

**DISEÑO DE UN LIBRO OBJETO CUYO PUNTO DE PARTIDA ES UN CUENTO
DE HADAS Y QUE BRINDA UNA EXPERIENCIA MULTISENSORIAL**

PAOLA ANDREA REYNA TASCÓN

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE OCCIDENTE
FACULTAD DE COMUNICACIÓN SOCIAL
DEPARTAMENTO DE PUBLICIDAD Y DISEÑO
PROGRAMA DE DISEÑO DE LA COMUNICACIÓN GRÁFICA
SANTIAGO DE CALI
2013**

**DISEÑO DE UN LIBRO OBJETO CUYO PUNTO DE PARTIDA ES UN CUENTO
DE HADAS Y QUE BRINDA UNA EXPERIENCIA MULTISENSORIAL**

PAOLA ANDREA REYNA TASCÓN

**Proyecto de Grado para optar al título de
Diseñador de la Comunicación Gráfica**

**Director
ANDRÉS FERNANDO TORRES
Licenciado en Literatura
Especialista en Ciencias Sociales
Magíster en Lingüística y Español**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE OCCIDENTE
FACULTAD DE COMUNICACIÓN SOCIAL
DEPARTAMENTO DE PUBLICIDAD Y DISEÑO
PROGRAMA DE DISEÑO DE LA COMUNICACIÓN GRÁFICA
SANTIAGO DE CALI
2013**

Nota de aceptación:

Aprobado por el Comité de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad Autónoma de Occidente para optar al título de Diseñador de la Comunicación Gráfica

JAIME LÓPEZ

Jurado

DIEGO ZÚÑIGA

Jurado

Santiago de Cali, 16 de Mayo de 2013

CONTENIDO

RESUMEN	16
INTRODUCCIÓN	17
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	18
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	21
1.3. SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA	21
2. JUSTIFICACIÓN	23
3. OBJETIVOS	25
3.1. Objetivo general	25
3.2. Objetivos específicos	25
4. MARCOS DE REFERENCIA	26
4.1. ANTECEDENTES	26
4.1.1. Experiencia multisensorial	26
4.1.2. Cuentos de hadas	30
4.1.2.1. Caperucita Roja	32
4.1.3. Libro objeto	38
4.2. MARCO TEÓRICO	38
4.2.1. El Cuento (Enrique Anderson Imbert)	39
4.2.2. Cuentos Maravillosos (Tzvetan Tódorov)	49
4.2.3. Cuentos de hadas (Bruno Bettelheim)	51
4.2.4. Experiencia multisensorial, percepción y cognición (Bruno Munari, Margaret Matlin, Donald A. Norman, Arthur Efland)	52

4.2.5. Libro objeto (Antonio Gómez, Ricardo Castro)	61
4.3. MARCO CONCEPTUAL	78
4.4. MARCO CONTEXTUAL	83
5. METODOLOGÍA	85
5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	85
5.2. ENFOQUE INVESTIGATIVO	85
5.3. INSTRUMENTOS	85
5.4. PROCEDIMIENTO	85
6. RECURSOS	87
7. CRONOGRAMA	88
8. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS DE CREACIÓN	89
8.1. CONCEPTOS GENERALES: DISEÑO, DEFINICIÓN Y ORIGEN	89
8.2. NIVELES DE EXPERTICIA	92
8.3. MÉTODO DE ESTABLECIMIENTO DE FUNCIONES	96
8.4. MÉTODO DE DETERMINACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS	98
9. CONCEPTOS GENERALES: SOBRE LA TÉCNICA DE CREACIÓN DEL CUENTO	101
10. ANÁLISIS CAPERUCITA ROJA	103
10.1. ANÁLISIS DEL RELATO EN TÉRMINOS NARRATIVOS	103
10.2. ANÁLISIS DEL RELATO EN TÉRMINOS DE EXPERIENCIA SENSORIAL	108
10.3. PROPUESTAS GRÁFICAS CAPERUCITA ROJA	110

11. DESARROLLO	167
11.1. PERFIL DE LOS PERSONAJES Y VISTAS	167
11.1.1. Caperucita Roja	167
11.1.2. La mamá	169
11.1.3. La abuela	171
11.1.4. El lobo	173
11.1.5. El cazador	175
11.2. ESCENAS	177
11.3. MATERIALES	191
11.4. PRODUCTO	200
12. ANÁLISIS DEL PRODUCTO	214
12.1. RETÓRICA DE LA IMAGEN	214
12.2. FUNCIONES DEL MEDIO IMPRESO	214
12.3. TÉCNICAS VISUALES	215
13. CONCLUSIONES	216
BIBLIOGRAFÍA	217
ANEXOS	220

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Cuentos Silenciosos	30
Figura 2. Blancanieves 1	31
Figura 3. Exposición 1	32
Figura 4. Exposición 2	32
Figura 5. Marjolaine Leray 1	33
Figura 6. Marjolaine Leray 2	33
Figura 7. Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca	34
Figura 8. Cuentos en verso para niños perversos	35
Figura 9. Sarah Moon 1	36
Figura 10. Lobo rojo y caperucita feroz	37
Figura 11. El cuervo.	41
Figura 12. Hansel y Gretel 1	42
Figura 13. Gustave Doré 1	43
Figura 14. Patito feo	44
Figura 15. Pulgarcita	45
Figura 16. Hansel y Gretel 2	46
Figura 17. La sirenita	47
Figura 18. La bella durmiente del bosque	47
Figura 19. Blancanieves 2	48
Figura 20. Benjamin Lacombe	49
Figura 21. Libro objeto 1	63
Figura 22. Libro objeto 2	64
Figura 23. Libro objeto 3	65
Figura 24. Libro objeto 4	66
Figura 25. Libro objeto 5	67
Figura 26. Libro objeto 6	68
Figura 27. Libro objeto 7	69

Figura 28. Libro objeto 8	70
Figura 29. Libro objeto 9	71
Figura 30. Libro objeto 10	72
Figura 31. Libro objeto 11	73
Figura 32. Libro objeto 12	74
Figura 33. Libro objeto 13	75
Figura 34. Libro objeto 14	76
Figura 35. Libro objeto 15	77
Figura 36. Libro objeto 16	78
Figura 37. Marco conceptual	82
Figura 38. Caja negra	97
Figura 39. Caja transparente	98
Figura 40. Modelo de acción de Greimas	104
Figura 41. Mabel Piérola 1	111
Figura 42. Mabel Piérola 2	111
Figura 43. Tryna Schart 1	112
Figura 44. Tryna Schart 2	112
Figura 45. Lisbeth Zwerger	113
Figura 46. Quentin Gréban	114
Figura 47. Fabian Negrin	115
Figura 48. Lucien Laforge	116
Figura 49. Sarah Moon 2	117
Figura 50. Gustave Doré 2	118
Figura 51. Kenneth Whitley	119
Figura 52. Garwick Globe	120
Figura 53. Arthur Rackham	121
Figura 54. Walter Crane 1	122
Figura 55. Jessei Willcox	123
Figura 56. Frank Adams	124
Figura 57. Margaret Evans	125

Figura 58. Charles Robinson	126
Figura 59. Leonard Weisgard	127
Figura 60. Tell a Tale Books	128
Figura 61. Peter Newell	129
Figura 62. Ella Dolbear Lee	130
Figura 63. M. L. Kirk	131
Figura 64. Millicent Sowerby	132
Figura 65. Paul Woodroffe	133
Figura 66. Walter Crane 2	134
Figura 67. Honor Appleton	135
Figura 68. Anónimo	136
Figura 69. William Pène du Bois	137
Figura 70. Gustav Tenggren	138
Figura 71. Chris Beatrice	139
Figura 72. Kristin Elder	140
Figura 73. Michael Hague 1	141
Figura 74. Michael Hague 2	141
Figura 75. Javier Serrano 1	142
Figura 76. Javier Serrano 2	142
Figura 77. Katogi Mari 1	143
Figura 78. Katogi Mari 2	143
Figura 79. Maria Hayes 1	144
Figura 80. Maria Hayes 2	144
Figura 81. Maria Hayes 3	144
Figura 82. Anthony Browne	145
Figura 83. Capucetto Rosso	146
Figura 84. Laura Logan	147
Figura 85. Isabelle Cardinal	148
Figura 86. Violeta Lopiz	149
Figura 87. Edward Gorey 1	150

Figura 88. Edward Gorey 2	150
Figura 89. Stefano Morri	151
Figura 90. Ian Beck 1	152
Figura 91. Ian Beck 2	152
Figura 92. Nicoletta Ceccoli 1	153
Figura 93. Nicoletta Ceccoli 2	153
Figura 94. Graham Percy 1	154
Figura 95. Graham Percy 2	154
Figura 96. Francesc Rovira 1	155
Figura 97. Francesc Rovira 2	155
Figura 98. Carmen Segovia 1	156
Figura 99. Carmen Segovia 2	156
Figura 100. Gennady Spirin 1	157
Figura 101. Gennady Spirin 2	157
Figura 102. William Wegman 1	158
Figura 103. William Wegman 2	158
Figura 104. Andrea Wisnewski 1	159
Figura 105. Andrea Wisnewski 2	159
Figura 106. Melissa Sweet 1	160
Figura 107. Melissa Sweet 2	160
Figura 108. Jerry Pinkey 1	161
Figura 109. Jerry Pinkey 2	161
Figura 110. Bernadette Watts 1	162
Figura 111. Bernadette Watts 2	162
Figura 112. Baruzzi y Natalini	163
Figura 113. Beatriz Martín Vidal 1	164
Figura 114. Beatriz Martín Vidal 2	164
Figura 115. Kveta Pacovská 1	165
Figura 116. Kveta Pacovská 2	165
Figura 117. Marjolaine Leray 3	166

Figura 118. Marjolaine Leray 4	166
Figura 119. Marjolaine Leray 5	166
Figura 120. Caperucita roja	168
Figura 121. La mamá	170
Figura 122. La abuelita	172
Figura 123. El lobo	174
Figura 124. El cazador	176
Figura 125. Escena uno	177
Figura 126. Escena dos	178
Figura 127. Escena tres	179
Figura 128. Escena cuatro	180
Figura 129. Escena cinco	181
Figura 130. Escena seis	182
Figura 131. Escena siete	183
Figura 132. Escena ocho	184
Figura 133. Escena nueve	185
Figura 134. Escena diez	186
Figura 135. Escena once	187
Figura 136. Escena doce	188
Figura 137. Escena trece	189
Figura 138. Escena catorce	190
Figura 139. Papel gamuza rojo	192
Figura 140. Cartulinas Canson	193
Figura 141. Papel metalizado	193
Figura 142. Terciopelo negro	194
Figura 143. Cartulinas Kimberly	194
Figura 144. Papel hecho a mano	195
Figura 145. Cartón paja	195
Figura 146. Fomi escarchado	196
Figura 147. Papel tornasol	196

Figura 148. Papel pergamino	197
Figura 149. Lana roja	197
Figura 150. Textiles	198
Figura 151. Luces LED blancas y batería	198
Figura 152. Cascabeles	199
Figura 153. Potpourri	199
Figura 154. Producto 1	200
Figura 155. Producto 2	200
Figura 156. Producto 3	201
Figura 157. Producto 4	201
Figura 158. Producto 5	202
Figura 159. Producto 6	202
Figura 160. Producto 7	203
Figura 161. Producto 8	203
Figura 162. Producto 9	204
Figura 163. Producto 10	204
Figura 164. Producto 11	205
Figura 165. Producto 12	205
Figura 166. Producto 13	206
Figura 167. Producto 14	206
Figura 168. Producto 15	206
Figura 169. Producto 16	207
Figura 170. Producto 17	207
Figura 171. Producto 18	208
Figura 172. Producto 19	208
Figura 173. Producto 20	209
Figura 174. Producto 21	209
Figura 175. Producto 22	210
Figura 176. Producto 23	210
Figura 177. Producto 24	211

Figura 178. Producto 25	211
Figura 179. Producto 26	212
Figura 180. Producto 27	212
Figura 181. Producto 28	213

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Lo extraño, lo fantástico y lo maravilloso	50
Cuadro 2. Cronograma	88
Cuadro 3. Niveles de experticia	93
Cuadro 4. Determinación de las características	100
Cuadro 5. Relato y experiencia sensorial	108

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Caperucita roja de Charles Perrault	220
Anexo B. Caperucita Roja de los Hermanos Grimm	224

RESUMEN

Mente desdichada, tú, que ob tienes de no sotros [los sentidos] todas tus pruebas, ¿pretendes derribarnos? Nuestro derrumbe será tu caída.

Demócrito

DISEÑO DE UN LIBRO OBJETO CUYO PUNTO DE PARTIDA ES UN CUENTO DE HADAS Y QUE BRINDA UNA EXPERIENCIA MULTISENSORIAL, es la experimentación con el estímulo de los sentidos a través de una pieza tridimensional, con el fin de ampliar la experiencia perceptiva que tiene el usuario sobre un cuento de hadas.

Este proyecto de investigación parte de las consideraciones teóricas básicas relacionadas con la percepción sensorial de un relato y más adelante se enfoca en los aportes que el Diseño Gráfico puede generar en la estimulación de los sentidos. La construcción del libro objeto se logra a través de la experimentación con diversas metodologías y materiales, generando, así, la producción de diversas sensaciones y emociones con la lectura de un cuento de hadas.

Palabras Claves: Sentidos, sensación, percepción, diseño, experimental, objeto, lectura, cuento.

INTRODUCCIÓN

Los populares cuentos de hadas han sido, por generaciones, portadores de amplio conocimiento para los niños. Su riqueza se fundamenta en el contenido que representa un aprendizaje para la solución de los problemas internos de los seres humanos y las dificultades que se manifiestan en cualquier sociedad, a través de historias que están al alcance de la comprensión de los niños.

Estos cuentos se han materializado en libros que generalmente dan un enfoque al impacto visual que producen, mediante la relación entre texto e imagen. La ilustración ha significado entonces un nivel de comunicación para plasmar en la consciencia de los niños los contenidos tan importantes de los cuentos de hadas. Sin embargo, cabe tener en cuenta que los niños se encuentran en una etapa en la que empiezan a conocerse a sí mismos y a conocer su entorno mediante los múltiples receptores sensoriales que poseen. Así que los niveles de comunicación para la transmisión de estos conocimientos no deberían estar limitados al sentido de la vista.

Bajo este panorama el libro debe ser replanteado en función de satisfacer esta nueva necesidad: generar una experiencia multisensorial en los cuentos de hadas. Con la introducción del libro objeto se pretende recuperar la materialidad del libro como elemento tridimensional para generar impactos sensoriales: no sólo visuales sino también táctiles, sonoros, olfativos, entre otros, con la intención de producir una experiencia más intensa con los contenidos del cuento y producir así múltiples emociones y sensaciones.

En este trabajo se partirá sobre las consideraciones teóricas básicas que abarcan la percepción sensorial en el relato (cuento de hadas) para luego centrarse específicamente en la intervención del Diseño Gráfico en ella. Finalmente, se llegará a la materialización de esto mediante un libro objeto con el fin de generar, mediante las metodologías de la experiencia multisensorial, una nueva lectura del cuento de hadas.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A través de la historia, el ser humano ha tenido la necesidad de registrar y transmitir información, lo que ha conducido a la configuración de lenguajes que permiten la comunicación de sentimientos, historias, ideas, conocimientos, entre otros, que han ido marcando culturalmente cada época.

Las manifestaciones pictóricas, orales y escritas dieron respuesta a esta necesidad de transmisión de información, sin embargo, surgieron también necesidades técnicas de conservación que se fueron satisfaciendo con diversos soportes hasta hallar en el libro un instrumento útil de preservación del conocimiento.

Inicialmente los libros eran hechos manualmente y su producción y distribución eran limitadas, dado que sólo una minoría de la clase alta sabía leer y escribir. Pronto la necesidad de progreso aumentó la demanda de libros, por lo que, con el desarrollo de los sustratos y la invención de la imprenta, se empezó a masificar su producción.

Importantes escritores empezaron a difundir sus ideas y a generar conocimiento a través de los libros; no obstante, hacia los siglos XVII y XVIII la Iglesia promulgó una medida de censura estricta para controlar a los escritores, editores e impresores, evitando así la propagación de ideologías divergentes con la de ella (la Iglesia). Esta medida aumentó el interés que las personas tenían por los libros, generando igualmente un crecimiento en su valor comercial y social.

Sólo hasta el período de la Ilustración fue posible la libre comercialización y distribución de libros, lo que condujo a su masificación y, por ende, a una expansión en los criterios de contenido, forma y comercio. Dicha expansión llevó a la modificación y diversificación de la oferta de libros, generando así la amplia variedad que hoy podemos encontrar y que propende por seducir a un público que, dada la creciente difusión, se ha tornado cada vez más selectivo.

En términos estructurales, los libros han sido objeto de transformaciones con diversos tipos de papel, tipografía, ilustración, entre otros, con el objetivo de elevar el impacto visual de los consumidores y respondiendo a necesidades comerciales

y de mercadeo. De estas transformaciones ha surgido un pequeño sector de libros que se enfoca en la experiencia del *lector* y su participación como *espectador*, plasmando de una manera más intensa los contenidos.

La particularidad de estas piezas es la concepción del libro como una totalidad, una obra de arte. En relación a esto, el poeta visual Antonio Gómez dice “Sería una torpeza [...] ignorar que los libros como objetos que son, con su propia realidad exterior, están sujetos a unas condiciones de percepción que proporcionan nuevas maneras de comunicar”¹. Estas piezas son denominadas *libros objeto*.

Un libro objeto recupera la materialidad del libro como elemento tridimensional, resignificando la noción tradicional que de él se tiene y permitiendo la elaboración de conceptos de diseño cuyo punto de partida es esta nueva concepción. De esta manera se favorece el desarrollo creativo de la materialidad del libro, provocando emociones y sensaciones en el *lector/espectador* que sugieren una experiencia multisensorial más amplia con la lectura.

Ahora bien, los aportes de la lectura tienen una especial importancia en los primeros lectores. Las primeras experiencias con la lectura y las diversas situaciones que son abordadas por medio de la literatura infantil son de gran aporte para la vida del niño: para el desarrollo de su mente, de su personalidad y para la comprensión que construye de lo que recibe del entorno a través de los sentidos:

Durante los primeros años de vida, como enseña Piaget, se forma la inteligencia. También sabemos que en los primeros años de vida los niños conocen el ambiente que les rodea a través de todos los receptores sensoriales y no sólo a través de la vista y el oído, sino también percibiendo sensaciones táctiles, térmicas, matéricas, sonoras, olfativas².

Infortunadamente, existe en el mercado una gran cantidad de literatura infantil que no compensa las necesidades ni de contenido ni de experiencia multisensorial que enriquecen la vida de los niños. Se trata de dos problemáticas que se abordarán a continuación.

¹ GÓMEZ, Antonio. *Del lenguaje visual al libro-objeto*. Página 4.

² MUNARI, Bruno. *Cómo nacen los objetos*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili S.A.; 1981. Página 231.

En primer lugar, lo que refiere al contenido no cumple con dar al niño aportes para el desarrollo mental o personal: son vacíos en el mensaje o la enseñanza que pretenden generar. El escritor y psicólogo infantil Bruno Bettelheim en sus estudios destaca que:

Los primeros relatos a partir de los que el niño aprende a leer, en la escuela, están diseñados para enseñar las reglas necesarias, sin tener en cuenta para nada el significado. El volumen abrumador del resto de la llamada «literatura infantil» intenta o entretener o informar, o incluso ambas cosas a la vez. Pero la mayoría de estos libros es tan superficial, en sustancia, que se puede obtener muy poco sentido a partir de ellos. La adquisición de reglas, incluyendo la habilidad en la lectura, pierde su valor cuando lo que se ha aprendido a leer no añade nada importante a la vida de uno³.

A propósito de esto, su análisis también demuestra que en el transcurso de la Historia los cuentos de hadas han constituido una respuesta acertada y significativa en cuanto a los contenidos:

En toda la «literatura infantil» —con raras excepciones— no hay nada que enriquezca y satisfaga tanto, al niño y al adulto, como los cuentos populares de hadas. En realidad, a nivel manifiesto, los cuentos de hadas enseñan bien poco sobre las condiciones específicas de la vida en la moderna sociedad de masas; estos relatos fueron creados mucho antes de que ésta empezara a existir. Sin embargo, de ellos se puede aprender mucho más sobre los problemas internos de los seres humanos, y sobre las soluciones correctas a sus dificultades en cualquier sociedad, que a partir de otro tipo de historias al alcance de la comprensión del niño⁴.

Respecto a la segunda problemática (la relacionada con la experiencia multisensorial), la mayor parte de la literatura infantil se centra fundamentalmente en el sentido de la vista, un sentido que en todo caso no suele ser suficientemente aprovechado y que relega a los otros sentidos un papel secundario e incluso inexistente. Sobre esto, cabe mencionar que a menudo el tratamiento que se da a la visión es a través del uso de la imagen que, efectivamente, es de gran importancia para enriquecer la experiencia de los niños con la lectura. En relación a lo anterior, el ilustrador Martin Salisbury dice:

³ BETTELHEIM, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: CRÍTICA (Grijalbo Mondadori, S.A.); 1977. Página 8.

⁴ *Ibíd.*, página 9.

Muchas veces, las imágenes de los libros son la primera herramienta del niño para dar sentido a un mundo que aún no ha empezado a conocer a fondo. De ahí que sea tan grande la responsabilidad del creador de imágenes. [...] En los mejores casos, la ilustración de libros infantiles es una forma artística sutil y compleja capaz de establecer muchos niveles de comunicación, y de dejar una huella muy profunda en la conciencia del niño⁵.

Por lo anterior, se puede concebir la necesidad de proponer un diseño de libro pensando en aprovechar al máximo la riqueza de contenido de los cuentos de hadas y la experiencia multisensorial tan amplia que se puede generar, y que es tan importante generar en los niños por medio de la materialidad del libro, como sugieren el artista y diseñador Bruno Munari y el poeta visual Antonio Gómez, respectivamente: “Se podría proyectar un conjunto de objetos que pareciesen libros, pero que fuesen todos distintos para información visual, táctil, matérica, sonora, térmica, [...] que a la vez contiene todo el saber”⁶. “Sin desestimar los hábitos tradicionales de lectura, esta distinta manera de acercamiento a los libros, esta propuesta de recibir información a través de impactos visuales [sensoriales] amplía sus emociones y hace que su lectura o interpretación sea una nueva fuente de sensaciones”⁷.

Este proyecto de investigación se ve, entonces, ante el problema de diseñar un libro objeto que tome como base un cuento de hadas existente, y procurando con ello generar una experiencia multisensorial en el *lector/espectador*.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuáles son las características adecuadas de forma y contenido para diseñar un libro objeto que ofrezca una experiencia multisensorial y cuyo tema sea un cuento de hadas dirigido a primeros lectores?

1.3. SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA

Subpreguntas de investigación:

⁵ SALISBURY, Martin. *Ilustración de libros infantiles*. Barcelona: Editorial ACANTO S.A.; 2005. Página 6.

⁶ MUNARI, Bruno. *Cómo nacen los objetos*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili S.A.; 1981 Página 231.

⁷ GÓMEZ, Antonio. *Libros Objeto y Revistas Ensambladas*. Página 7.

¿Qué antecedentes existen en la experiencia multisensorial?

¿De qué manera el Diseño Gráfico puede integrarse en una experiencia multisensorial?

¿De qué manera el libro objeto puede integrarse en una experiencia multisensorial?

¿Cuáles son las metodologías y técnicas para desarrollar una experiencia multisensorial con un libro objeto?

¿Cómo se integra una experiencia multisensorial en un relato (cuento de hadas)?

2. JUSTIFICACIÓN

“Los colores, las líneas y las formas correspondientes a las impresiones que reciben nuestros sentidos están organizados en un equilibrio, una armonía o un ritmo que se halla en análoga correspondencia con los sentimientos; y éstos son, a su vez, análogos de pensamientos e ideas”

Gyorgy Kepes

Los cuentos de hadas han mantenido su importancia en la vida de los niños desde hace muchos años. Estos poseen una amplia riqueza de contenido que, visto desde el psicoanálisis, proporciona grandes enseñanzas que pretenden prepararlos para afrontar las dificultades internas y externas a partir de relatos que están al alcance de su comprensión.

Estos contenidos han sido tratados mediante diversas técnicas de ilustración, distintos materiales, soportes y formatos que han ido enriqueciendo la experiencia perceptiva del niño cuando se acerca a la lectura; sin embargo, dichos tratamientos se han volcado fundamentalmente sobre el sentido de la vista, dejando abierto el campo de exploración en lo que refiere a los demás sentidos. Al respecto, el libro objeto aparece como una pieza que propicia la exploración de este campo.

El libro objeto permite al diseñador, a diferencia de los libros tradicionales, crear impactos en la experiencia perceptual a través de elementos visuales, sonoros, táctiles, olfativos, térmicos, entre otros, que dotan de nuevas sensaciones y emociones la actividad lectora y la transmisión de los contenidos en sí mismos.

Para llevar esto a cabo, es importante que el diseñador se relacione con los conceptos básicos de la percepción sensorial, pues a través de estos puede mejorar su comprensión y potencializar el impacto de mensajes dirigidos al público infantil en lo que respecta a la creación de cuentos. El diseñador tiene la posibilidad de intervenir en la forma como se presentan estos contenidos, contribuyendo al desarrollo cognitivo de los niños. De acuerdo con el profesor Gerardo Fernández de la Universidad de Londres:

A lo largo de la historia, la imagen ha desempeñado una función de transmisión de conocimiento desde un plano cognoscitivo. A medida que sus

modalidades expresivas proliferan (desde la imagen fija hasta la secuencial en movimiento) la complejidad en la comprensión de sus mensajes aumenta y a medida que su presencia es mayor, la necesidad de interpretar sus significados reales aumenta también⁸.

De esta cita interesa resaltar que las modalidades expresivas de la imagen constituyen una vía de transmisión de conocimiento que se codifica perceptualmente a través del sentido de la visión. A esto podría añadirse el hecho de que los demás sentidos también configuran una vía de transmisión del conocimiento.

Los estudios sobre las metodologías y los conceptos básicos relacionados con la experiencia multisensorial son importantes para el Diseñador de la Comunicación Gráfica de la Universidad Autónoma de Occidente, pues constituyen un campo de conocimiento para la integralidad de su perfil profesional y la ampliación de su perspectiva para abordar las necesidades de comunicación.

⁸ FERNÁNDEZ, Gerardo. *Percepción y diseño*. Universidad de Londres. Página 8.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar un libro objeto basado en un cuento de hadas, que proporcione una experiencia multisensorial.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Indagar sobre los antecedentes existentes de la experiencia multisensorial.

Indagar sobre los antecedentes existentes del libro objeto.

Identificar las metodologías y teorías implementadas en la experiencia multisensorial para ser aplicadas al libro objeto.

Realizar una exploración bibliográfica que aborde los conceptos básicos de la percepción y del análisis de los cuentos de hadas.

Seleccionar y analizar un cuento de hadas bajo los criterios de la experiencia multisensorial.

Explorar con algunas técnicas y materiales para la elaboración del libro objeto e identificar aquellos que propicien una experiencia multisensorial del cuento de hadas escogido.

4. MARCOS DE REFERENCIA

4.1. ANTECEDENTES

Es importante para este proyecto de investigación adentrarse en los diversos elementos que lo componen: la experiencia multisensorial, los cuentos de hadas y el libro objeto. Dada la dificultad de hallar material que corresponda concretamente a estos tres temas, se ha optado por tratarlos independientemente en búsqueda de ampliar las concepciones de cada uno y consiguiendo con ello interrelacionar los elementos.

4.1.1. Experiencia multisensorial. Percepción y Diseño - Arq. M. Gerardo Fernández Guerrero (Universidad de Londres). Este documento compila diferentes estudios acerca de la percepción y su relación con el diseño, tratando los siguientes temas: el lenguaje visual, símbolos y signos, la línea, la textura, el color, la representación de la forma, la composición, el procedimiento y las técnicas. La importancia de este documento radica en el análisis de cada uno de los aspectos nombrados como medio expresivo para el diseñador.

Exposición "Color y vibración" - Centro Cultural La Moneda (Santiago de Chile). La muestra "Color y vibración" consiste en una serie de instalaciones interactivas en el Centro Cultural La Moneda, las cuales generan un recorrido dinámico, lúdico y virtual, combinando estímulos visuales, sonoros y/o táctiles en torno al color. Para ello se utilizan medios digitales y análogos, como pantallas táctiles, proyecciones interactivas, entre otros elementos.

La exposición se inspira en diversas investigaciones en torno al color y las formas, recurriendo a fuentes diversas, desde el significado del color en las culturas precolombinas y la influencia de la Bauhaus y la Universidad de Ulm en Chile. Su desafío principal es crear un contexto dinámico para introducir al público a los fenómenos perceptuales y simbólicos del color.

Cinema Park: Cine y Video Cinépolis - Alejandro Cárdenas Ochoa (El Universal, México)⁹. Consiste en un concepto de entretenimiento educativo que integra los alcances de la cinematografía con el conocimiento. El proyecto es llamado Cinema Park. Parte del concepto de Edutainment (educación y entretenimiento), creado por la empresa Orpan, que dirige Ori Yardeni, quien en los últimos 25 años ha

⁹ Video y cine. Experiencia multisensorial. [En línea] El Universal. [Consulta: Noviembre 10 de 2011] Disponible en internet: < <http://www.eluniversal.com.mx/guiaocio/8863.html>>

desarrollado proyectos multimedia interactivos aplicados en centros de entretenimiento, museos, atracciones turísticas y películas comerciales. Es una aventura en seis salas renovadas, donde el espectador vive experiencias que estimulan sus sentidos e imaginación. Las salas son:

Sala del movimiento: el espectador se instala en una butaca que parece normal; sin embargo, son sillones que tienen movimiento de arriba hacia abajo, de derecha a izquierda, de adelante a atrás; también producen cosquillas en la espalda; descargas de aire en cara y cuello, lo mismo que una brisa de agua; de igual forma se pueden percibir olores individuales y sonido estereofónico

Sala interactiva: al acceder a esta sala el visitante recibirá un control con el que podrá participar de manera individual o por equipo en un juego interactivo con todo y anfitrión dentro de la pantalla; aquí pondrá a prueba sus conocimientos, en este caso sobre la vida en el universo.

Sala de la imaginación: en la sala, los visitantes tendrán que echar mano de su imaginación y a través de su sentido auditivo deberán construir su propia historia mediante narraciones y sonidos reales.

Sala de música: equipada con un moderno sistema de audio e iluminación, que incluye luces, rayos láser y proyecciones, se muestra la importancia de la música en el cine.

Sala 3D: a través de unos lentes especiales se puede ver una película estereoscópica, es decir, en tres dimensiones.

Sala inspiracional: la idea es reflexionar sobre lo que somos y lo que esperamos del futuro, y en este espacio se mandan mensajes que estimulan a nivel emocional e invitan a los participantes a imaginarse en el futuro del mundo, esto con base en el tema central "Aventura en el universo".

Metodología multisensorial del colegio Gloria Fuertes de Andorra (Teruel)¹⁰. Esta metodología se viene experimentando en el Gloria Fuertes desde el curso

¹⁰ Metodología multisensorial. [En línea] Colegio Gloria Fuertes. [Consulta: Noviembre 10 de 2011] Disponible en internet: <http://www.colegiogloriafuertes.es/metodologia_multisensorial.htm>

2002/2003 y hunde sus raíces en la experiencia acumulada del trabajo psicomotor que el Colegio desarrolla a partir de su segunda reforma en el año 1993.

El aula multisensorial y de relajación consiste en un espacio con un especial tratamiento de la luz y el sonido y con equipamiento y materiales específicos, que ayudan al reencuentro con sensaciones primitivas, holísticas, intensas, de alto contenido emocional para generar respuestas adaptadas. Los beneficios que ofrece son los siguientes:

Reacciones psicofisiológicas, adecuados aumentos y descensos de tono muscular, de tasa cardiaca, de frecuencia respiratoria, de presión sanguínea, de diámetro pupilar, etc.

Aumento de la capacidad de atención a diversos estímulos táctiles, propioceptivos, vestibulares, visuales y auditivos.

Descensos en conductas disruptivas, en los niveles de agresividad hacia sí mismo o hacia los otros y en los movimientos estereotipados.

Ampliación del repertorio de respuestas comunicativas positivas tales como aumentos en fijaciones y seguimientos visuales y auditivos; mayor número de vocalizaciones, de sonrisas y risas y de gestos para demandar interacciones.

Análisis de una experiencia de estimulación multisensorial con el método estitsológico - Dra. Pilar Ibáñez¹¹. Durante un período de nueve meses se aplicó a los niños un proceso sistemático de estimulación multisensorial dirigido a compensar las carencias derivadas del ambiente desfavorecido en el que se desarrollan. En este proceso de estimulación multisensorial se utilizó el Método Estitsológico Multisensorial Elemental. Se realizó una evaluación inicial de su desarrollo con el test Gessel y, una vez transcurrido el período de estimulación previamente establecido, se realizó una nueva evaluación de su desarrollo general y factorial. Finalmente se sometieron los datos a un análisis estadístico de comparación de medidas. La estitsología estudia la influencia de los estímulos en el proceso de maduración del sistema nervioso del niño.

¹¹ Análisis Método Estitsológico. [En línea] UNED. [Consulta: Noviembre 10 de 2011] Disponible en internet: <<http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/02-10.pdf>>

Las primeras vivencias del recién nacido surgen a través de sus sentidos corporales y son facilitadas por el contacto afectivo que le proporcionan sus padres. En el niño se van produciendo unas pautas de conducta que le permiten adaptarse a su entorno y que van a marcar sus respuestas conductuales en el futuro.

El proceso natural de maduración ha de ser estimulado hacia metas superiores específicamente humanas. Compartimos con Goleman (1993) la gran importancia de la afectividad para configurar el desarrollo de individuos emocionalmente inteligentes y socialmente integrados. En esta línea se sientan las bases del Método Estitsológico de estimulación multisensorial cuya finalidad general es la estimulación del niño tanto sensorial como afectivo y el desarrollo de los lazos afectivos entre madre e hijo.

Jornadas Snoezelen de estimulación multisensorial – APASA (Asociación de familias de personas con discapacidad intelectual de la comarca del Montsià)¹². Se trata de una herramienta terapéutica más, a complementar los tratamientos que los usuarios reciben en la actualidad. Dentro de un entorno de intervención interdisciplinar, como el que se ofrece en la asociación Nora, los objetivos, el desarrollo de las sesiones, y el registro de las mismas son fruto del trabajo conjunto de todas las terapeutas.

El programa sensorial es individualizado. Requiere una valoración previa del usuario con el fin de que el terapeuta dosifique los estímulos en función de la tolerancia de cada niño, adecuándose a sus necesidades.

Se pretende desarrollar en la sala un trabajo a dos niveles: un nivel más corporal (placer sensoriomotor, estimulación vestibular, el movimiento, esquema corporal, etc.) y potenciar aspectos cognitivo-ejecutivos (capacidad de exploración, respuesta de orientación, atención, percepción, orientación espacial, memoria, formulación y validación de hipótesis, estado psicoafectivo, rasgos de personalidad, etc.).

¹² Jornadas Snoezelen. [En línea] APASA. [Consulta: Noviembre 10 de 2011]. Disponible en internet: <<http://autismomadrid.es/2011/10/22/iii-jornadas-snoezelen-de-estimulacion-multisensorial-organizadas-por-apasa/>>

4.1.2. Cuentos de hadas. Tesis doctoral: Transmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles – Purificación Salmerón Vílchez (Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación, 2004). Este documento resalta la importancia sociocultural de los cuentos como herramientas por las cuales, los niños en sus primeras edades, conocen el mundo. El análisis se enfoca también en el estudio de los perfiles arquetípicos de los principales personajes desde la perspectiva del género, y en la transmisión de valores en los cuentos de Perrault, Andersen y los hermanos Grimm.

Cuentos silenciosos – Benjamin Lacombe (Editorial Edelvives, 2010) Libro pop - up con textos de Antonio Rodríguez Almodóvar. Contiene escenas claves de cuentos tradicionales infantiles como *La bella durmiente*, *Alicia en el país de las maravillas*, *Pulgarcita*, *Pinocho*, *Peter Pan*, *Caperucita Roja*, *Barba Azul* y el cuento *Los amantes mariposa*, escrito e ilustrado por Benjamin Lacombe.

Figura 1. Cuentos Silenciosos



Fuente: LACOMBE, Benjamin. *Cuentos silenciosos*. Madrid: Editorial Luis Vives; 2010.

Se trata de una obra con un mecanismo desplegable de doble página que recrea de una manera sombría las escenas de los cuentos nombrados anteriormente. Por su técnica de ilustración, la obra representa diversas texturas y otorga diversos significados en cada página.

Blancanieves – Benjamin Lacombe (Editorial Edelvives, 2011) Libro ilustrado por el francés Benjamin Lacombe en dos técnicas: "He usado dos técnicas: el guache con óleo para el color y el lápiz para el blanco y negro. He usado el color para dibujar las imágenes más simbólicas y el blanco y negro para las imágenes más explícitas y narrativas"¹³.

Figura 2. Blancanieves



Fuente: Fuente: LACOMBE, Benjamin. *Blancanieves*. Madrid: Editorial Luis Vives.

¹³ Benjamín Lacombe: "La Reina malvada de Blancanieves me recuerda a Madonna". [En línea] RTVE. [Consulta: Noviembre 2011] Disponible en internet: <<http://www.rtve.es/noticias/20111217/benjamin-lacombe-reina-malvada-blancanieves-recuerda-madonna/482426.shtml>>

La importancia de esta obra radica en el punto de vista del autor respecto al cuento; él tomó como base una versión traducida directamente del original en alemán y se valió tanto de elementos narrativos como simbólicos, con el fin de enriquecer el producto. Respecto a esto Lacombe dice: “He insertado también imágenes no narrativas, pinturas que reflejan el aspecto simbólico, lo que subyace en la historia y no tanto lo que todos conocemos”¹⁴.

4.1.2.1. Caperucita Roja. A continuación se presentan algunos antecedentes existentes sobre el cuento *Caperucita Roja*, que es el corpus de análisis y la base para la etapa propositiva de este proyecto, teniendo en cuenta aquellas propuestas que involucran una experiencia multisensorial o que se destacan gráficamente por técnica de ilustración¹⁵.

Exposición Caperucita Roja te amo – Comfenalco Antioquia (2012). El proyecto consiste en una exposición sobre las distintas versiones de Caperucita Roja, producto artístico de la diseñadora gráfica Ana María Velásquez de Medellín para Comfenalco Antioquia. La propuesta contiene diseño de concepto, logo, invitación, espacio y catálogo.

Figura 3. Exposición 1



Figura 4. Exposición 2



Fuente: VELÁSQUEZ, Ana. *Exposición Caperucita Roja te amo*. Colombia. 2012.

¹⁴ Ibíd. Disponible en internet: <<http://www.rtve.es/noticias/20111217/benjamin-lacombe-reina-malvada-blancanieves-recuerda-madonna/482426.shtml>>

¹⁵ La segunda parte de este proyecto contiene una recopilación más amplia sobre antecedentes existentes del cuento *Caperucita Roja*, que permite evaluar diversos tratamientos gráficos.

Esta muestra didáctica, llamada *Caperucita Roja te amo: mi colección*, es el conjunto de textos, ilustraciones, videos y objetos de las distintas versiones del tradicional cuento *Caperucita Roja* y es promovida la Cámara de Comercio de Medellín.

Una Caperucita Roja¹⁶ – Marjolaine Leray (2011). Esta obra, de la editorial Océano Travesía, se encuentra en la clasificación de libro álbum. Su importancia radica en la técnica de ilustración y composición que permiten una adecuada interpretación de la historia. La autora maneja ilustraciones sencillas que se asimilan a los trazos de crayón hechos por niños. La propuesta de diálogo clásico y el manejo del color son fundamentales para guiar al lector a través de la narración.

Figura 5. Una caperucita roja 1



Figura 6. Una caperucita roja 2



Fuente: LERAY, Marjolaine. *Una caperucita roja*. Editorial Océano Travesía. 2011.

Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca – Bruno Munari y Enrica Agostinelli (Anaya, 1998). La importancia de esta propuesta se halla en la participación activa del lector para la interpretación del cuento, pues requiere descomponer y volver a componer los elementos de la historia. La propuesta cromática de Bruno Munari y Enrica Agostinelli permite recrear una versión distinta con cada color:

¹⁶ Una caperucita roja. [En línea] Blogspot. [Consulta: Noviembre 2011] Disponible en internet: <<http://decuentosymagia.blogspot.com/2011/01/una-caperucita-roja.html>>

“Caperucita Verde es amiga de las ranas que la salvan del lobo; Caperucita Amarilla vive en la ciudad y observa cómo el tránsito urbano se vuelve casi tan peligroso como atravesar el bosque; Caperucita Azul es una pequeña pescadora que lucha contra un pez-lobo; Caperucita Blanca está envuelta en el misterio porque un manto de nieve la hace invisible a la mirada de los lectores (gráficamente se resuelve con las páginas en blanco)”¹⁷.

Figura 7. Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca



Fuente: MUNARI, Bruno. *Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca*. Anaya. 1998.

Cuentos en verso para niños perversos – Roald Dahl (Altea, 1987). Es un libro del escritor galés Roald Dahl, con ilustraciones de Quentin Blake. Contiene varias historias contadas en versos, entre las cuales se incluye el cuento de *Caperucita Roja y el Lobo*. La versión de la historia que se exhibe en esta propuesta es lo que la destaca entre las demás, pues muestra una faceta más audaz y violenta de *Caperucita Roja*, quien al verse amenazada por el lobo “saca un revólver y lo mata de un disparo en la cabeza. Con la piel del lobo, la pequeña se hace un abrigo”¹⁸.

¹⁷ El cuento de Caperucita Roja y la literatura para niños y jóvenes. [En línea] Revista Imaginaria. [Consulta: Noviembre 2011] Disponible en internet: <<http://www.imaginaria.com.ar/17/7/caperucita-roja.htm>>

¹⁸ Ibíd. Disponible en internet: <<http://www.imaginaria.com.ar/17/7/caperucita-roja.htm>>

De igual manera, las ilustraciones de Blake destacan la obra, manejando cada escena a dos tintas y en planos de composición singulares.

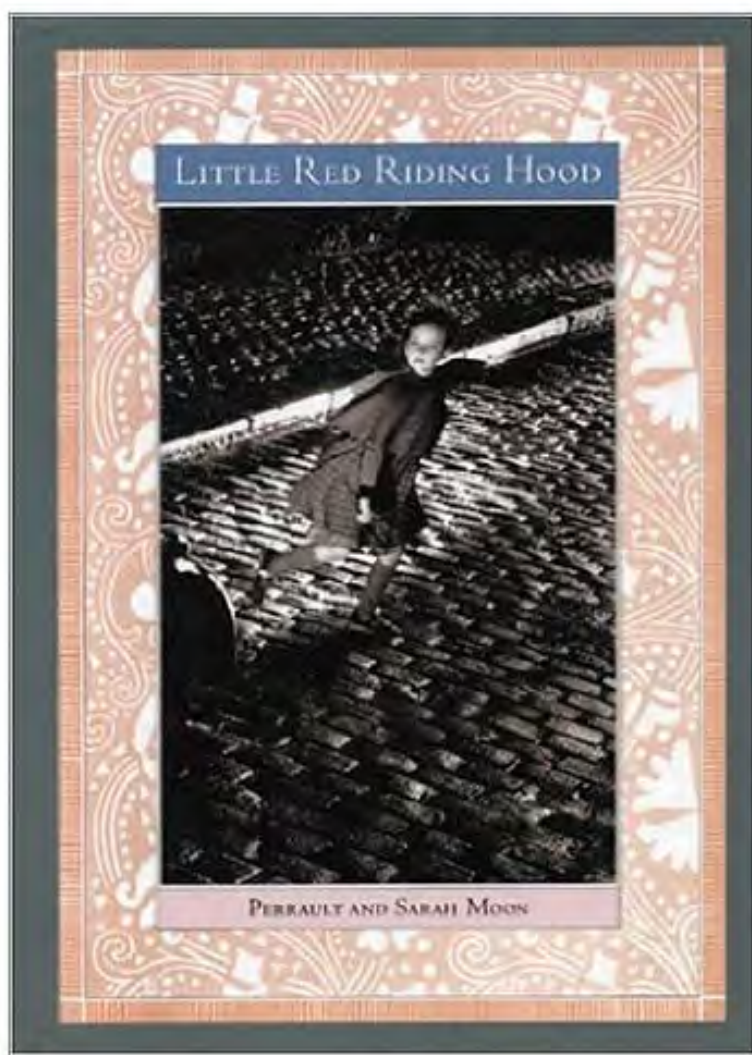
Figura 8. Cuentos en verso para niños perversos



Fuente: DAHL, Roald. *Cuentos en verso para niños perversos*. Altea. 1987.

Caperucita Roja – Sarah Moon (Anaya, 1984). La principal característica de esta propuesta tiene que ver con la implementación de fotografía en blanco y negro como sustituta del dibujo, lo que permite una representación del relato más rigurosa y dura. Otra característica es que la historia se desarrolla en la ciudad y no en el bosque, mientras que el personaje del lobo se desplaza en automóvil para ser coherentes con el entorno. La única escena que muestra la figura del animal ha sido tratada en contraluz en la casa de la abuela y la interpretación del final de la historia queda abierta al lector. Esta obra se dirige a un público joven o adulto.

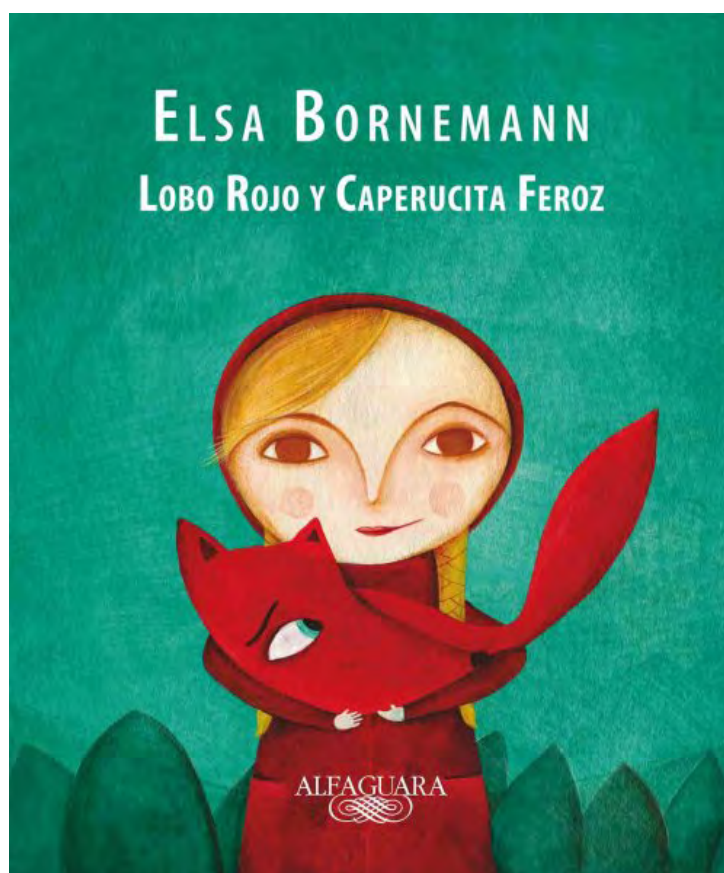
Figura 9. Sarah Moon



Fuente: MOON, Sarah. *Little Red Ridding Hood*. Anaya. 1984.

Lobo rojo, Caperucita feroz – Elsa Bornemann (El Ateneo, 1991). El título de esta propuesta, *Lobo rojo, Caperucita feroz*, deja en evidencia una inversión de los papeles de los personajes en el libro de Elsa Bornemann. “En este cuento el lobo es, en realidad, un lobito, al que llamaban Rojo porque era totalmente pelirrojo. El lobito deberá enfrentarse, con su timidez, a la peligrosa Caperucita Feroz”¹⁹. En esta versión también varía el papel de la abuela, quien pasa a ser la abuela loba del Lobo Rojo, y en esta ocasión es Caperucita quien intenta hacerse pasar por la abuela para engañar al Lobo y quitarle la piel, con la que pretende hacerse un abrigo. La propuesta gráfica resulta importante pues denota la inversión de los papeles de los personajes.

Figura 10. Lobo rojo y caperucita feroz



Fuente: BORNEMANN, Elsa. *Lobo rojo y caperucita feroz*. El Ateneo. 1991.

¹⁹ Ibíd. Disponible en internet: <<http://www.imaginaria.com.ar/17/7/caperucita-roja.htm>>

4.1.3. Libro objeto. El Libro Objeto, Como Recurso Didáctico - Ana Mazoy Fernández (Universidad Autónoma de Madrid, 1998). Este documento registra las experiencias didácticas con el libro objeto desarrolladas en la electiva “Taller de juegos” de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de la Universidad Autónoma de Madrid. Los alumnos investigaron diferentes opciones para dar un concepto operativo al libro, tales como las interacciones musicales, espaciales, arquitectónicas y literarias. De igual manera se presentó un estudio sobre materiales, que en su mayoría convinieron con reutilizar elementos, como se consolidó por las artes plásticas en el siglo XX. La intención con las piezas era generar ideas artísticas y pedagógicas a través de su contemplación. Algunas de las temáticas desarrolladas en este taller fueron la educación infantil, la educación primaria, la literatura, las manifestaciones de arte y la arquitectura.

¿Cómo nacen los objetos? – Bruno Munari (Los Prelibros). En el capítulo sobre los prelibros el autor no sólo realiza un análisis acerca de la materialidad misma del libro, sino que ejemplifica con los llamados Doce Prelibros, realizando una descripción amplia de cada uno. Los libros están dirigidos a niños de 3 años y fueron contruidos con materiales variados de tal forma que la experiencia visual y táctil sea diferente: papel encuadernado con una espiral de alambre como un cuaderno, cartón piel encuadernado con una cuerda, felpa naranja encuadernado con grapas de plástico, fibralin negro cosido, vipla transparente incoloro y soldado, tablitas de madera clara encuadernado con una gruesa cuerda de manila, lana rosada cosido con hilo rosa, papel grueso impreso en bermellón brillante que se sujeta con una puntada metálica, plástico rígido esmerilado encuadernado con rafia, cartón gris y papel blanco encuadernado con una espiral. Cada uno con su respectivo contenido, como por ejemplo historia natural, gimnasia, ciencia ficción, geometría dinámica y percepción de colores.

4.2. MARCO TEÓRICO

Este proyecto de investigación se desarrolla a partir de herramientas teóricas que permiten abordar el problema en búsqueda de su comprensión y resolución. El estudio bibliográfico es seleccionado bajo criterios temáticos, recordando que se pretende interrelacionar los elementos estudio.

El título de este proyecto de investigación, **DISEÑO DE UN LIBRO OBJETO CUYO PUNTO DE PARTIDA ES UN CUENTO DE HADAS Y QUE BRINDA UNA EXPERIENCIA MULTISENSORIAL**, indica que los elementos que componen este estudio se deben abarcar bajo un orden temático, por lo cual se propone iniciar con el concepto de cuento y específicamente las características de los cuentos

maravillosos, en seguida lo que refiere a la parte perceptiva y psicológica de los cuentos de hadas, y finalmente el libro objeto.

4.2.1. El cuento (Enrique Anderson Imbert). El objetivo general que se plantea este proyecto, “Diseñar un libro objeto basado en un cuento de hadas, que proporcione una experiencia multisensorial”, deja en evidencia un proceso que, indudablemente, remite a la teoría alrededor del cuento como género literario. Por ello, resulta relevante para esta investigación detenerse en el cuento antes que en el diseño mismo.

Al respecto, el escritor argentino Enrique Anderson Imbert dice en su obra *Teoría y Técnica del Cuento* que la génesis de éste puede girar en torno a dos explicaciones, una histórica y otra psicológica. “Histórica porque describe una situación narrativa oral que está documentada en todos los períodos de la civilización; y psicológica porque describe la voluntad con que un hablante se prepara para suspender el ánimo de un oyente y el sentimiento de éste ante el anuncio de un viaje imaginario”²⁰.

En primer lugar, a nivel histórico, es difícil determinar si los cuentos populares tienen su origen en la tradición oral o si fueron creados desde el principio para ser escritos, pues la recopilación de estas versiones (las de tradición oral) es escasa:

[...] Aun en los estudios sobre el cuento oral los especialistas son los primeros en confesar que es muy poco lo que se sabe. No digamos en la antigüedad pero ni siquiera en la época moderna se recopilaron cuentos auténticamente folklóricos; y en los tiempos contemporáneos escasean. [...] La tradición del cuento oral y la historia del cuento escrito coexisten pero no en líneas paralelas. Son más bien líneas ondulantes. Se apartan. Se acercan. Se tocan. Se entrecruzan. A veces el cuento oral adquiere forma literaria. A veces el cuento escrito se difunde por el pueblo. Las influencias son recíprocas²¹.

Sin embargo, las recopilaciones a nivel histórico, bien tengan su origen en la tradición oral o en la literatura, permiten resaltar ciertas características del cuento que lo definen y describen. Imbert señala que “lo que aquí corresponde destacar es que, en las obras literarias, los armazones y marcos están simulando las condiciones de una conversación; y que en esa conversación imaginaria el cuento nos interesa con la misma fuerza con que, en una conversación real, despierta

²⁰ ANDERSON IMBERT, Enrique. *Teoría y Técnica del Cuento*. Ariel Letras; 2007. Página 20.

²¹ *Ibíd.*, página 32.

nuestra curiosidad el suceso que alguien se ha puesto de repente a contar”²². La simulación de las condiciones de una conversación es el aspecto que se destaca en el cuento y que va constituyendo su definición.

En este momento interviene, entonces, la parte psicológica que corresponde a la génesis del cuento, según Imbert:

“Al contar su cuento el cuentista asume la postura psicológica de un conversador que sabe que la atención de su público dura poco y por tanto debe redondear rápidamente ciertos acontecimientos y producir un efecto antes de que lo interrumpan o lo desatiendan. Tiene que ser breve”²³.

El cuento, como la conversación, manifiesta una situación breve, pero la duración no es el único aspecto necesario para mantener la atención del público. Es igualmente necesario impresionar al lector oyente con la situación que se expone: “Desde la situación normal de una conversación, el conversador elige, para producir su efecto, una situación anormal. Lo mismo el cuentista [...] Es un caso raro que —a diferencia de los sucesos corrientes— ha adquirido un valor narrativo”²⁴.

La brevedad y el valor narrativo son, entonces, características fundamentales del cuento que dirigen hacia una definición. En el primer punto (referente a la brevedad), el autor señala que “el lector de un cuento literario, igual que el oyente de un cuento oral, no quiere descripciones ni comentarios sobre lo que siente y piensa el protagonista. Quiere enterarse de lo sucedido, y de una sola vez”²⁵. Y en el segundo punto (sobre el valor narrativo), el autor explica que:

En el acto de concebir (o leer) un cuento se hacen visibles las funciones psicológicas del interés, la atención, la curiosidad, la duda, la impaciencia, la corazonada, la expectativa, la imaginación, la memoria, la simpatía, la antipatía, el deseo, el temor, el espíritu de contradicción, la travesura, la satisfacción, el placer, la sorpresa, etc. En cada cuento estas funciones psicológicas actúan de modo particular. Una vez admitida la gran variedad del arte de contar es posible, sin embargo, señalar la mayor frecuencia de

²² Ibid., página 24.

²³ Ibid., página 25.

²⁴ Ibid., página 25.

²⁵ Ibid., página 26.

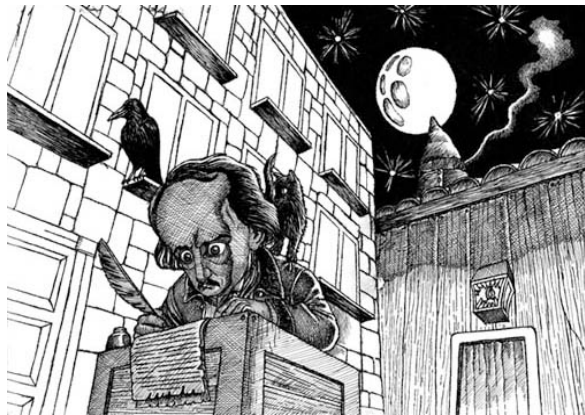
cuentos que repiten la misma forma psicológica: la de interesarnos en una acción que parte de un punto y no sabemos adónde llegará²⁶.

Lo anterior permite encontrar los aspectos que definen al cuento y las características que lo diferencian de otros géneros de la literatura. Enrique Andersen Imbert, define el cuento en su obra como:

[...] Una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción —cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas— consta de una serie de acontecimientos entretejidos en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio²⁷.

Así pues, el cuento aparece unido, por una parte, a la idea de brevedad, espontaneidad, diálogo, duración, atención del público; y por otro lado, al valor narrativo, interés, curiosidad, sorpresa, y demás funciones psicológicas. A continuación, se anexa un *Mosaico de definiciones*²⁸ que Imbert incluye en su obra *Teoría y Técnica del Cuento*, recopilación que permite explorar un poco más la definición y características del cuento:

Figura 11. El cuervo



Fuente: *Hace 163 años que se fue Poe*. [En línea] Pandora Magazine. [Consulta: Octubre 2012] Disponible en internet: <<http://www.pandora-magazine.com/hace-163-anos-que-se-fue-poe/>>

²⁶ Ibid., página 26.

²⁷ Ibid., página 42.

²⁸ Ibid., páginas 40-42.

El cuento se caracteriza por la unidad de impresión que produce en el lector; puede ser leído en una sola sentada; cada palabra contribuye al efecto que el narrador previamente se ha propuesto; este efecto debe prepararse ya desde la primera frase y graduarse hasta el final; cuando llega a su punto culminante, el cuento debe terminar; sólo deben aparecer personajes que sean esenciales para provocar el efecto deseado.

Figura 12. Hansel y Gretel



Fuente: *Hansel y Gretel de los Hermanos Grimm*. [En línea] Revistea Libros. [Consulta: Octubre 2012] Disponible en internet: <http://revistea.com/libros/hansel-y-gretel-de-los-hermanos-grimm/>

Cuento es una idea presentada de tal manera por la acción e interacción de personajes que produce en el lector una respuesta emocional.

Figura 13. Gustave Doré 1



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Cuento es una narración de acontecimientos (psíquicos y físicos) interrelacionados en un conflicto y su resolución; conflicto y resolución que nos hacen meditar en un implícito mensaje sobre el modo de ser del hombre.

Figura 14. Patito feo



Fuente: *Cuentos infantiles*. [En línea] Blogspot. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://cuentosinfantiles-virginia.blogspot.com/2011/05/el-patito-feo.html>>

Un cuento capta nuestro interés con una breve serie de eventos que tiene un principio, un medio y un fin: los eventos, aunque los reconozcamos como manifestaciones de una común experiencia de la vida, son siempre imaginarios porque es imaginación la que nos crea la ilusión de realidad.

Figura 15. Pulgarcita



Fuente: *Pulgarcita*. [En línea] Academic. [Consulta: Enero 2013] Disponible en internet:

<<http://www.esacademic.com/dic.nsf/eswiki/972129>>

Un cuento, mediante una secuencia de hechos relativos a la actividad de gente ordinaria que realiza cosas extraordinarias o de gente extraordinaria que realiza cosas ordinarias, invoca y mantiene una ilusión de vida.

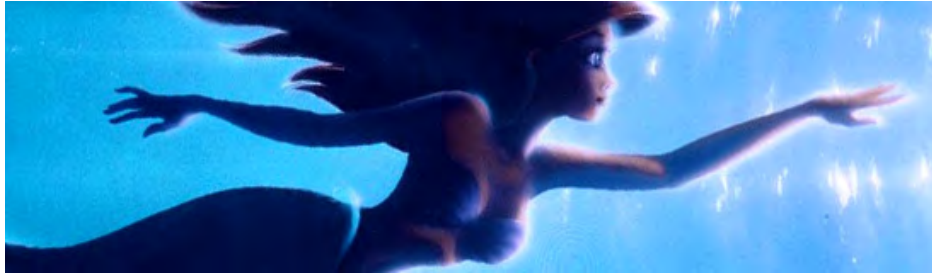
Figura 16. Hansel y Gretel 2



**Fuente: *Cuentos infantiles*. [En línea] Puzzles. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.puzzlesjunior.com/puzzles-de-cuentos-infantiles.html>>**

Un cuento es la breve y bien construida presentación de un incidente central y fresco en la vida de dos o tres personajes nítidamente perfilados: la acción, al llegar a su punto culminante, enriquece nuestro conocimiento de la condición humana.

Figura 17. La sirenita



Fuente: *La Sirenita vuelve a los cines en Septiembre.* [En línea] Blogspot. [Consulta: Enero 2013] Disponible en internet: <<http://disneynoticiasmexico.blogspot.com/2012/12/la-sirenita-vuelve-los-cines-en.html>>

Un cuento trata de un personaje único, un único acontecimiento, una única emoción o de una serie de emociones provocadas por una situación única.

Figura 18. La bella durmiente del bosque



Fuente: LACOMBE, Benjamin. *Cuentos silenciosos.* Madrid: Editorial Luis Vives; 2010.

El punto de partida de un cuento es un personaje interesante, claramente visto por el narrador, más una de estas dos situaciones (o la combinación de ambas): a) el personaje quiere algo o a alguien y según parece no lo puede conseguir; b) algo o alguien, rechazado por el personaje, según parece va a sobreponerse al personaje.

Figura 19. Blancanieves 2



Fuente: Fuente: LACOMBE, Benjamin. *Blancanieves*. Madrid: Editorial Luis Vives.

Breve composición en prosa en la que un narrador vuelca sucesos imaginarios ocurridos a personajes imaginarios (si son reales, al pasar por la mente del narrador se han desrealizado).

Figura 20. Benjamin Lacombe



Fuente: LACOMBE, Benjamin. *Cuentos macabros*. Madrid: Editorial Luis Vives; 2011.

El cuento es una ficción en prosa, breve pero con un desarrollo tan formal que, desde el principio, consiste en satisfacer de alguna manera un urgente sentido de finalidad.

4.2.2. Los cuentos maravillosos (Tzvetan Tódorov)

Tras el breve recorrido que se ha venido haciendo sobre el cuento y sus definiciones aproximadas, resulta importante clasificar los cuentos de hadas dentro de un género literario, en búsqueda de los aspectos verbales, sintácticos y semánticos que lo caracterizan.

La obra *Introducción a la literatura fantástica* del teórico búlgaro Tzvetan Tódorov, permite ubicar los cuentos de hadas en un subgénero literario llamado “lo maravilloso”, proveniente de la literatura fantástica.

Para empezar, Tódorov llama literatura fantástica a aquella que mantiene al lector en indecisión respecto a la naturaleza de los hechos narrados, el autor dice: “Lo fantástico es la vacilación experimentada por un ser que no conoce más que las

leyes naturales, frente a un acontecimiento aparentemente sobrenatural”²⁹; según Todorov, su definición se encuentra ligada a los conceptos de real e imaginario. El autor añade:

Lo fantástico implica pues una integración del lector con el mundo de los personajes; se define por la percepción ambigua que el propio lector tiene de los acontecimientos relatados. Hay que advertir de inmediato que, con ello, tenemos presente no tal o cual lector particular, real, sino una “función” de lector, implícita al texto (así como también está implícita la función del narrador). La percepción de ese lector implícito se inscribe en el texto con la misma precisión con que lo están los movimientos de los personajes³⁰.

La vacilación propia de la literatura fantástica confluye en subgéneros transitorios al momento de elegir una de las dos respuestas (real o imaginaria). Se deja el campo de lo fantástico para entrar en lo que el autor denomina lo extraño y lo maravilloso, y que representa mediante el siguiente cuadro³¹:

Cuadro 1. Lo extraño, lo fantástico y lo maravilloso

Extraño puro	Fantástico - Extraño	Fantástico - Maravilloso	Maravilloso puro
--------------	----------------------	--------------------------	------------------

El subgénero de lo extraño puede ser definido como el campo en que los detalles enunciados proporcionaron una explicación racional que cabe dentro de las leyes naturales conocidas por el lector, si bien pueden resultar insólitas.

Mientras que el campo de lo maravilloso sugiere que el lector toma como imaginarios los hechos relatados, pues no halla explicación lógica para describir los acontecimientos de la narración. Respecto a lo maravilloso Todorov dice: “Nos encontramos en el campo de lo fantástico-maravilloso, o, dicho de otra manera, dentro de la clase de relatos que se presentan como fantásticos y que terminan con la aceptación de lo sobrenatural”³².

²⁹ TÓDOROV, Tzvetan. *Introducción a la literatura fantástica*. Premia editora de libros S.A.; 1981. Página 15.

³⁰ *Ibíd.*, página 18.

³¹ *Ibíd.*, página 25.

³² *Ibíd.*, página 29.

El autor explica que también existe lo “maravilloso puro” que incluye los relatos de los cuentos de hadas. Tóodorov describe este subgénero así:

Existe finalmente un “maravilloso puro” que, como lo extraño, no tiene límites definidos. En el caso de lo maravilloso, los elementos sobrenaturales no provocan ninguna reacción particular ni en los personajes, ni en el lector implícito. La característica de lo maravilloso no es una actitud, hacia los acontecimientos relatados sino la naturaleza misma de esos acontecimientos³³.

Para finalizar, Tzvetan Tóodorov señala que la particularidad de los cuentos de hadas no es sólo la naturaleza imaginaria, sino las características propias del relato:

Se acostumbra a relacionar el género de lo maravilloso con el del cuento de hadas; en realidad, el cuento de hadas no es más que una de las variedades de lo maravilloso y los acontecimientos sobrenaturales no provocan en él sorpresa alguna: ni el sueño que dura cien años, ni el lobo que habla, ni los dones mágicos de las hadas. Lo que distingue el cuento de hadas es una cierta escritura, no el status de lo sobrenatural³⁴.

4.2.3. Cuentos de hadas (Bruno Bettelheim)

Sobre los cuentos de hadas y el psicoanálisis de los mismos se ha recurrido a la gran obra del escritor y psicólogo infantil Bruno Bettelheim, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. La importancia de abarcar esta obra radica en la especial atención que se le da a la experiencia que se genera en los niños a través de la lectura y su importancia como fuente de aprendizaje para toda la vida y para construir el sentido de la misma. Para esto el autor expresa:

Me enfrenté al problema de descubrir cuáles eran las experiencias más adecuadas, en la vida del niño, para promover la capacidad de encontrar sentido a su vida, para dotar de sentido a la vida en general.

En esta tarea no hay nada más importante que el impacto que causan los padres y aquellos que están al cuidado del niño; el segundo lugar en importancia lo ocupa nuestra herencia cultural si se transmite al niño de manera correcta. Cuando los niños son pequeños la literatura es la que mejor aporta esta información³⁵.

³³ Ibid., página 30.

³⁴ Ibid., página 30.

³⁵ BETTELHEIM, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: CRÍTICA (Grijalbo Mondadori, S.A.); 1977. Página 8.

Con este pensamiento es posible inferir la trascendencia que debe ser dada a los contenidos que se manejan a través de toda la literatura infantil. La escuela tiene un papel importante aquí, pues muchos de los textos a los que se acercan los niños provienen de la enseñanza. Sin embargo, se ha encontrado que estos textos dejan un vacío en cuanto al contenido, pues son sobre todo de tipo informativo, explicativo o recreativo que no genera ninguna clase de significado profundo para la vida de los niños. El autor especifica los aspectos que el relato debe cumplir para conseguir a través de él un sentido de peso para la vida.

Para que una historia mantenga de verdad la atención del niño, ha de divertirlo y excitar su curiosidad. Pero, para enriquecer su vida, ha de estimular su imaginación, ayudarlo a desarrollar su intelecto y a clarificar sus emociones; ha de estar de acuerdo con sus ansiedades y aspiraciones; hacerle reconocer plenamente sus dificultades, al mismo tiempo que le sugiere soluciones a los problemas que le inquietan. Resumiendo, debe estar relacionada con todos los aspectos de su personalidad al mismo tiempo; y esto dando pleno crédito a la seriedad de los conflictos del niño, sin disminuirlos en absoluto, y estimulando, simultáneamente, su confianza en sí mismo y en su futuro³⁶.

Luego de expresar la importancia en general de la literatura infantil, el autor se centra en los cuentos de hadas particularmente para evidenciar que en el transcurso de la historia son estos los que han cumplido de una mejor manera con realizar un aporte significativo a la vida de los niños, incluso a pesar de las transformaciones de la sociedad. Esto se debe a que los cuentos de hadas tratan algunas de las principales problemáticas internas a las que se ha visto enfrentado el ser humano esencialmente de maneras en que el niño, con su alcance de comprensión, pueda internalizar.

4.2.4. Experiencia multisensorial, percepción y cognición (Bruno Munari, Margaret Matlin, Donald A. Norman, Arthur D. Efland)

Ahora bien, se puede empezar a abordar la temática que corresponde al tratamiento de los contenidos. Respecto a este eje el artista y diseñador Bruno Munari con su obra *Diseño y comunicación visual: contribución a una metodología didáctica*, explica las maneras en las que es posible acercarse a los contenidos: “Cada receptor tiene lo que puede llamarse filtros a través de los cuales pasa el

³⁶ Ibíd., página 9.

mensaje para que sea recibido. Estos filtros son sensoriales, operativos o dependientes de las características constitucionales del receptor, y culturales”³⁷.

Dadas las especificaciones del problema a investigar con este proyecto, se empieza a orientar el campo teórico hacia lo que corresponde a los sentidos. Sobre este tema Margaret W. Matlin³⁸ representa un gran aporte con su obra *Sensación y percepción*, al referirse a temas tales como las metodologías perceptuales, el sistema visual, la percepción de patrones visuales, la percepción de la distancia y el tamaño, el color, el sistema auditivo, las funciones auditivas básicas, el patrón de percepción auditiva, el movimiento, los sentidos de la piel, los sentidos químicos y el desarrollo perceptual.

La importancia de entender cómo funcionan los sentidos y cómo se desarrolla la percepción reside en la necesidad de los niños por comprender lo que los rodea, dotando todos los fenómenos de un sentido y generando conocimiento con ello, pues como dice Bruno Munari, “Desde pequeños registramos, interpretamos y coordinamos las diferentes percepciones que presenta nuestro entorno”³⁹.

El papel del diseñador es, entonces, como explica el profesor Donald A. Norman, generar emociones con su trabajo, determinando una reacción tanto con la función como con la apariencia del objeto creado, con el fin de fortalecer la relación entre la persona y el producto. El autor dice:

En la creación de un producto, el diseñador tiene que considerar muchos factores: la elección del material, el método de fabricación, el modo en que el producto es lanzado al mercado, el coste y la utilidad práctica, y también lo fácil que es utilizarlo, comprenderlo. Pero lo que muchos diseñadores no perciben es que existe también un fuerte componente emocional en el modo en que los productos son diseñados y utilizados. [...] el aspecto emocional del diseño puede acabar siendo mucho más decisivo en el éxito de un producto que sus elementos prácticos⁴⁰.

La importancia de generar una relación entre el usuario y el objeto radica en el establecimiento de un marco positivo de referencia mental. El autor expone que lo

³⁷ MUNARI, Bruno. *Diseño y comunicación visual: contribución a una metodología didáctica*. Barcelona: Gustavo Gili; 1985.

³⁸ MATLIN, Margaret W. *Sensación y percepción*. México: McGraw-Hill; 1996.

³⁹ MUNARI, Bruno. *Diseño y comunicación visual: contribución a una metodología didáctica*. Barcelona: Gustavo Gili, 1985.

⁴⁰ NORMAN, Donald A. *El diseño emocional. Por qué nos gustan (o no) los objetos cotidianos*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.; 2005. Página 19.

que convierte a un objeto en favorito es ese vínculo que se produce entre el objeto y una experiencia agradable. Añade que “este objeto, a su vez, guarda una historia, una remembranza, un recuerdo y algo que personalmente nos une con este objeto particular, con esta cosa particular”⁴¹.

La obra *El diseño emocional* de Norman explica que es importante para el diseñador entender que las emociones se encuentran ligadas a la cognición:

Las emociones son inseparables de la cognición y son una parte necesaria de este proceso. Todo cuanto hacemos, todo cuanto penamos está teñido por el color de las emociones, que en buena medida son subconscientes. A su vez, las emociones que tenemos cambian el modo en que pensamos y sirven como guías firmes para un comportamiento apropiado, alejándonos de lo malo y guiándonos hacia lo bueno⁴².

Las emociones intervienen directamente en la capacidad de los seres humanos para tomar decisiones, gracias a ellas cada persona emite un juicio y obtiene información sobre lo que hay alrededor, lo que es agradable y lo que no lo es. Norman explica en su obra que el proceso que conduce a las emociones se desarrolla en el cerebro:

Uno de los modos en que funcionan las emociones es a través de sustancias neuroquímicas que bañan determinados centros del cerebro y modifican la percepción, la toma de decisiones, así como la conducta y el comportamiento. Y estas sustancias neuroquímicas modifican asimismo los parámetros del pensamiento⁴³.

Tanto el afecto como la cognición son sistemas de procesamiento de la información, aunque cumplen funciones diferentes. El sistema afectivo hace juicios y rápidamente nos ayuda a determinar qué cosas en nuestro entorno son peligrosas, seguras, buenas o malas. El sistema cognitivo interpreta y da sentido al mundo. «Afecto» es el término genérico que se utiliza para denotar al sistema de elaboración de juicios, ya sea consciente o subconsciente. «Emoción» denota, en cambio, la experiencia consciente del afecto, que se completa con el proceso de atribución de cuáles son sus causas y la identificación de un objeto. [...] Precisemos que la cognición y el afecto se influyen entre sí: la cognición deriva ciertas emociones y estados afectivos, en tanto que el afecto suele dejar su impronta en la cognición⁴⁴.

⁴¹ Ibíd., página 21.

⁴² Ibíd., Página 21.

⁴³ Ibíd., página 25.

⁴⁴ Ibíd., página 26.

Por otro lado, el autor explica cómo se suele tener una idea equivocada en lo que tiene que ver con los objetos atractivos a la vista pero que no funcionan bien. Según Norman, varios estudios en diferentes culturas han demostrado que los objetos atractivos producen una sensación de bienestar, lo cual predispone al usuario a pensar de una manera más creativa. Esto interviene con la fácil utilización de un producto porque permite a la persona hallar rápidamente las soluciones a los problemas que pueda encontrar al usar el objeto. El caso contrario, al no generar una sensación agradable con la apariencia del producto, conlleva a que el usuario solo haga énfasis en los detalles y problemas encontrados en la utilización del producto, perdiendo así una mirada completa de la situación y pasando por alto las soluciones, lo cual no generaría más que frustración en la persona.

La relación nombrada anteriormente, entre la belleza y la función, se ha ido reforzando en la teoría con principios de la biología, la neurociencia y la psicología:

Los seres humanos, a lo largo de millones de años, hemos evolucionado hasta llegar a funcionar de manera eficaz en el rico y complejo entorno que es el mundo en que vivimos. Nuestro sistema perceptivo, las extremidades y miembros que forman nuestro cuerpo, el sistema motor –que controla todos nuestros músculos-, todo ello ha evolucionado haciéndonos funcionar mejor en el mundo. El afecto, la emoción y la cognición han evolucionado con el objeto de interactuar y complementarse mutuamente. La cognición interpreta el mundo, lo cual conduce a una comprensión y conocimiento cada vez mayores. El afecto, que abarca la emoción, es un sistema de evaluación de lo que es bueno o malo, seguro o peligroso. Hace juicios de valor para sobrevivir mejor.

El sistema afectivo controla asimismo los músculos del cuerpo y, a través de neurotransmisores químicos, cambia la funcionalidad del cerebro. Las acciones musculares nos preparan para responder y reaccionar, pero también sirven como señales para los otros seres con los que nos encontramos, confiriendo así a las emociones una ulterior y potente función comunicativa: la postura corporal y la expresión facial ofrecen a nuestros interlocutores indicios sobre nuestro estado emocional. La cognición y el afecto, la comprensión y la evaluación, forman juntos un potente equipo⁴⁵.

Ahora bien, al diseñar, existen tres dimensiones (tres niveles diferentes del cerebro) que, como explica el autor, se cruzan con dichas emociones y cognición, estas son: visceral, conductual y reflexivo. La primera, la capa automática de sistemas de disposiciones determinadas genéticamente y que interviene en las

⁴⁵ Ibíd., página 36.

apariencias. La segunda, la parte que contiene los procesos cerebrales que controlan el comportamiento cotidiano y se relaciona con el placer y la efectividad del uso. Y la tercera, la parte contemplativa del cerebro que se encarga de la racionalización y la intelectualización de un producto. Cada una de estas dimensiones participan de una manera diferente en el funcionamiento total del individuo, interactuando entre sí y modulándose unos a otros:

Cuando la actividad parte de los niveles viscerales más inferiores, se la denomina *bottom-up* o ascendente. Cuando, en cambio, la actividad proviene del nivel superior o reflexivo, la conducta se denomina *top-down* o descendente. Estos términos han sido tomados prestados del modo estándar en que describimos las estructuras de procesamiento cerebral, cuyas capas inferiores están asociadas a la interpretación de los *inputs* o aportaciones sensoriales que el cuerpo recibe, en tanto que las capas superiores lo están a los procesos superiores del pensamiento [...] Los procesos ascendentes son conducidos por la percepción, en tanto que los descendentes lo están por el por el pensamiento, las sustancias químicas líquidas que denominamos neurotransmisores modifican el modo operativo del cerebro. Un neurotransmisor hace lo que su nombre indica: cambia el modo en que las neuronas transmiten los impulsos neuronales de una célula nerviosa a otra (es decir, de un lado a otro de la sinapsis). Algunos neurotransmisores intensifican la transmisión, otros la inhiben. El hecho de ver, oír, tocar o cualquier otro modo de sentir el entorno o el mundo a nuestro alrededor, hace que el sistema afectivo enjuicie, emita un juicio, y de este modo ponga en alerta a otros centros del cerebro, los cuales liberan así neurotransmisores determinador en función del estado afectivo en cuestión. En este caso se trata de una activación de tipo ascendente. En cambio, cuando pensamos algo en el nivel reflexivo, los pensamientos son transmitidos a los niveles inferiores, los cuales, a su vez, desencadenan la acción de los neurotransmisores⁴⁶.

Finalmente, Norman explica que aunque el nivel visceral tiene que ver con lo más sencillo y primitivo del cerebro, es altamente sensible a una gama muy extensa de circunstancias, a las que los seres humanos están genéticamente predispuestos y que pueden ser reconocidas simplemente por medio de la información proporcionada por los sentidos. El nivel sensorial funciona mediante un esquema que la ciencia cognitiva denomina reconocimiento o «equiparación de patrones», no está capacitado para razonar ni para comparar una situación con lo pasado, sino que hace a los humanos genéticamente predispuestos a situaciones y objetos que a través de la historia han suministrado condiciones que favorecen la alimentación o protección y que generan un afecto positivo, como las siguientes:

- Lugares con una luz cálida y confortable.
- Clima templado.

⁴⁶ Ibíd., página 41.

- Sabores dulces y olores agradables.
- Colores brillantes y muy saturados.
- Sonidos «relajantes» y ritmos y melodías sencillos.
- Música y sonidos armoniosos.
- Caricias.
- Rostros sonrientes.
- Golpes rítmicos.
- Seres humanos «atractivos».
- Objetos simétricos.
- Objetos redondeados y suaves.
- Sensaciones, sonidos y formas «sensuales»⁴⁷.

Por otro lado, es necesario incluir en este marco teórico una perspectiva educativa, especialmente sobre las bases pedagógicas de la educación artística, teniendo en cuenta los objetivos de este proyecto y recordando que la investigación se basa en primeros lectores. Arthur D. Efland expone en su obra *Arte y cognición* que en occidente es posible apreciar un intento por dividir la mente del cuerpo, lo cognitivo de lo afectivo, lo real de lo imaginario y la ciencia del arte. Además, limita al arte exclusivamente al campo de lo estético y lo emocional e incluso le alude una función accesorio, ignorando su participación activa en la percepción, el conocimiento y la comprensión. Efland recurre a Eisner para explicar de qué manera las artes intervienen en la cognición:

Eisner argumentaba que la mente desarrolla múltiples formas de representación a través de la experiencia obtenida por medio de los sentidos. Puesto que cada una de las artes ofrece modos únicos de representar ideas y sentimientos, que no pueden ser igualadas por los otros sistemas de representación, su presencia puede justificarse en términos de las capacidades cognitivas que alimentan⁴⁸.

Efland indica que el desarrollo de las potencialidades cognitivas de los estudiantes se incrementa en la medida en que la riqueza de las materias experimentadas sea mayor. De esta manera, la preparación para el futuro de cada individuo es mejorada.

⁴⁷ Ibíd., página 46.

⁴⁸ Teorías del desarrollo cognitivo. [En línea] Educaenarte. [Consulta: Febrero de 2013] Disponible en internet <<http://educaenarte.wordpress.com/2010/06/17/teorias-del-desarrollo-cognitivo-efland-a-un-argumento-cognitivo-a-favor-de-las-artes/>>

El autor explica que las características proporcionadas a través de las artes son: *la flexibilidad cognitiva, la integración del conocimiento, la imaginación y la estética*. Sobre la primera característica Efland dice:

La flexibilidad cognitiva, que tiene en cuenta el carácter complejo y mal estructurado del aprendizaje en las artes, que requiere el estudio de casos y su interpretación. Esta falta de estructuración se hace evidente en situaciones de aprendizaje únicas, en que los juicios no pueden guiarse por las reglas o generalizaciones que cubren múltiples casos. Esto incluye la mayoría de las situaciones de la vida⁴⁹.

Esta característica permite seleccionar estrategias de acuerdo a las exigencias estructurales de cada ámbito. El conocimiento de diversas estrategias se obtiene a través de las artes. Esto es importante para las situaciones en que no se puede aplicar la lógica ni se puede generalizar: “depende de la actividad interpretativa para construir significados. Puesto que las personas parten de un conocimiento de fondo distinto y tienen objetivos distintos, llegarán a interpretaciones distintas, aunque creíbles”⁵⁰.

Efland afirma que las artes son importantes en la cognición porque proveen situaciones en las que es necesaria la capacidad de generar interpretaciones, lo cual es indispensable en la vida cuando no se puede recurrir a lógica, y en la medida en que hayan interpretaciones alternativas la cultura se enriquece.

Sobre la segunda característica, la integración del conocimiento, Efland dice que la interpretación de una obra de arte se consigue gracias al conocimiento de ámbitos colaterales que permiten a los estudiantes identificar el contexto de cada obra, añade que: “las interpretaciones sobre las obras de arte empiezan con la percepción de la obra. Algunos investigadores se limitan a rasgos superficiales de determinadas obras, mientras que otros van más allá de la obra, para analizar cómo está situada con respecto a su contexto cultural”⁵¹.

Comprender una obra implica que los estudiantes se acerquen a los ámbitos social y cultural a los que pertenece, de esta manera es posible entender cuál es la propuesta que refleja la obra en esos ámbitos. La integración de las variaciones de conocimiento se lograría a partir de las obras de arte, puesto que una obra que

⁴⁹ EFLAND, Arthur D. *Arte y cognición: La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2004.

⁵⁰ *Ibíd.*

⁵¹ *Ibíd.*

se seleccione estratégicamente puede funcionar como la base común sobre la que se relacionan mientras los estudiantes crean su propia comprensión de la obra.

Sobre la imaginación, que es la tercera característica atribuida al arte por Efland, se dice que tiene que ver con la capacidad racional para resolver problemas a través de la inferencia y las conexiones significativas: “utiliza la metáfora y la narrativa para establecer nuevos significados y conseguir representaciones coherentes, con patrones y unificadas”⁵². Agrega además:

Una obra de arte es una expresión de la visión del artista hecha posible por las acciones de su imaginación. Es más, el contenido expresivo de una obra de arte refleja la situación más amplia que rodea a la obra, a saber, las influencias sociales y culturales, y las fuentes de motivos percibidas y sentidas inicialmente por el artista⁵³.

En esta característica es fundamental el papel de la metáfora y la narrativa gracias a que proporcionan las bases de la *racionalidad imaginativa*, que aporta lo necesario para comprender aspectos que trascienden la lógica, como son los sentimientos, experiencias estéticas, prácticas morales y consciencia espiritual.

Finalmente, la estética como característica asociada al arte, tiene que ver con las propiedades perceptuales del aspecto que se convierten en puntos referenciales y tienen un valor educativo. Efland recurre a Monroe Beardsley para enunciar las características de la experiencia estética:

- Está dirigida a un objeto.
- Lo que viene parece ser escogido libremente.
- El objeto está distanciado emocionalmente.
- Existe un sentido de integración entre uno como persona y el objeto de interés.
- Estas ideas de la experiencia estética sugieren un rol potencial en la cognición.

Sin embargo, aclara que el objetivo de la educación en el arte debe trascender la experiencia estética, para que a partir de esta se genere también aprendizaje. Y además añade que “Frederic Jameson (1998) describe el estudio de las obras de arte contemporáneas como el trazado cognitivo del espacio posmoderno. Los individuos se hacen conscientes de su condición cultural a través de sus encuentros con las obras de arte en cuanto puntos de referencia cultural”⁵⁴.

⁵² Ibíd.

⁵³ Ibíd.

⁵⁴ Ibíd.

Por último, sobre la obra de Efland, *Arte y cognición*, es preciso exponer que el autor considera que las formas de cognición proposicional y no proposicional se inter cruzan y se relacionan, no deben considerarse separadamente, ya que surgen de las mismas bases: el cuerpo y la percepción con el entorno y la cultura.

La razón por la que los presentimientos de los científicos o la imaginación del artista pueden ser intuitivos es que alcanzan un mundo individido, el mundo que el físico David Bohm denomina el “orden implicado”, un mundo más allá de dualismos que dividen el cuerpo de la mente, el pensamiento del sentimiento, o a los individuos de su mundo social⁵⁵.

Rudolf Arnheim, en su obra *Consideraciones sobre la educación artística*, sitúa la percepción y la creación artística como base fundamental del proceso educativo. Sus ideas conciben a la percepción como un proceso cognitivo, en el cual los sentidos influyen decisivamente, y de ahí la importancia de propiciar el manejo inteligente de ellos como responsabilidad educativa, desde la infancia.

Arnheim afirma que la interpretación y el significado son indivisibles de la visión y que el proceso educativo debe potenciar las habilidades humanas. De esta manera se fortalece el análisis, el pensamiento crítico y la argumentación. El acto de ver es un proceso dinámico y una función de la inteligencia, lo que hace que la percepción y la creación del arte, como promotores del desarrollo de la mente, tengan importancia en el ámbito escolar. Dado que la percepción se entiende no sólo como un mecanismo sensorial, sino que además se considera como un proceso intervenido por la cultura, construye conceptos, credos, valores, moral y comportamientos que son necesarios en la configuración de estructuras del pensamiento. A través de las artes en las escuelas es posible ampliar la capacidad de percepción, de atribución de significados de acuerdo a ámbitos culturales, sociales y personales, la capacidad de reflexionar, comparar y concluir. Por lo tanto, la relevancia del desarrollo de la habilidad de percepción mediante las artes, tiene su lugar especialmente en la infancia y en las escuelas porque comprende la forma de conocimiento del mundo y exploración del mismo, propicia la activación de procesos mentales para analizar y clasificar, al mismo tiempo en que desarrolla la capacidad crítica del pensamiento que será útil en la toma de decisiones y en diversos aspectos de la vida de cada persona.

Las diversas propuestas que se han ido generando a través del tiempo en el tema de la cognición, la enseñanza y el aprendizaje han intervenido en los puntos de vista que se tienen sobre el proceso educativo de la lectura, modificando también

⁵⁵ Ibíd.

las características metodológicas y determinando la edad indicada para enseñar a leer y la manera de acompañar en la comprensión textual y la capacidad de inferencia de los primeros lectores⁵⁶.

El interés que se centra en la población infantil de primeros lectores, es decir, hasta los seis años de edad, está fundamentada en la psicología y en las investigaciones (sobre funcionamiento cognitivo asociado a la comprensión textual e inferencia acompañada) que resaltan la importancia de las primeras experiencias con la lectura en la vida de cada persona. En el aprendizaje de las normas del funcionamiento del lenguaje es muy importante la interacción. En dichas interacciones preliminares, los acompañantes tienen un rol central y las experiencias perceptivas facilitan el desarrollo y la integración de los procesos abarcados en la lectura, por lo tanto los primeros lectores pueden adquirir las competencias requeridas para cerciorar el éxito de los niños en el aprendizaje.

4.2.5. Libro objeto (Antonio Gómez, Ricardo Castro Ramos)

En búsqueda de relacionar la experiencia multisensorial con el libro objeto se recurre al documento del poeta visual Antonio Gómez, *Del lenguaje visual al libro-objeto* y a la obra *Diseño: El arte de ilustrar desde el concepto* del docente Ricardo Castro Ramos.

En primer lugar, Gómez afirma que: “En nuestra relación con todo lo que nos rodea, nos encontramos inmersos en una serie de lenguajes autónomos que poco a poco van siendo descubiertos y traducidos por nuestros sentidos. Los lenguajes tradicionales, por la cotidianidad de su utilización son lenguajes intencionados y sus funciones se limitan primordialmente a transmitir conocimientos, ideas, sentimientos, etc.⁵⁷”.

En la literatura el escritor se relaciona con signos concretos para transmitir mensajes particulares sobre un papel, sin saber que estos signos son elementos independientes por sí mismos que pueden proporcionar equilibrio, armonía, y perspectiva. Además manifestaciones artísticas como la fotografía, la pintura, la música o el diseño, cumplen con dotar de diversos significados las palabras y atraen con mayor facilidad al lector. Para esto el autor añade que “En su origen los libros fueron exclusivamente continentes de textos, pero es obvio que pueden

⁵⁶ DUQUE, Claudia. *Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura*. Colombia: Revista OCNOS; 2010. Página 3.

⁵⁷ GÓMEZ, Antonio. *Del lenguaje visual al libro-objeto*. Página 1.

contener otros lenguajes, además del lenguaje literario, todo sistema de signos tiene cabida dentro de la estructura de un libro”⁵⁸.

Los lenguajes a los que se hace alusión tienen que ver con los proporcionados cuando los libros se consideran como realidades autónomas y autosuficientes: libros objeto. “Al margen de contenidos, un libro, un continente de lenguajes, es un objeto con un peso y unas medidas que nos dan un volumen en el espacio”⁵⁹, añade el poeta visual.

Ante esta concepción de libro el lector pasa a ser también un espectador para relacionarse así con las nuevas alternativas que se abren a partir de estos objetos autónomos que potencian las posibilidades de comunicación:

El creador de libros-objeto, hace libros, utiliza efectivamente las posibilidades espaciales de la página, explota su potencialidad táctil y propone formas, medidas y colores adecuados, es el único responsable de que el libro alcance a ser un hecho real.

Las medidas, la forma, los colores y los materiales empleados nos proporcionan una experiencia visual, táctil y hasta olfativa, pudiendo darse el caso de ser más importante y enriquecedora que el propio contenido ofrecido por el texto⁶⁰.

A su vez, Castro afirma que los libros, además de ser concebidos como portadores de un contenido específico, también pueden ser pensados por su forma material de tal manera que enriquezca sus cualidades comunicativas. El docente explica que:

“[...] una definición sobre el libro objeto se relaciona con las particularidades de diseño, centradas en la exploración de los materiales con que se realiza y en el enaltecimiento de la morfología que presenta como producto terminado. Su diseño se relaciona directamente con la experimentación, en torno a convertir el papel y su encuadernación en diferenciales semánticos que mucho aporten a la cualificación de la experiencia estética del lector, ponderando la comunicación visual a través de ese objeto, del libro objeto”⁶¹.

⁵⁸ Ibíd., página 3.

⁵⁹ Ibíd., página 4.

⁶⁰ Ibíd., página 5.

⁶¹ CASTRO, Ricardo. *Diseño: El arte de ilustrar desde el concepto*. Colombia: Universidad Autónoma de Occidente; 2010. Página 78.

A partir de estas aproximaciones teóricas se va centrando el campo de búsqueda que conduce a la interrelación de los elementos del libro objeto con la experiencia multisensorial y los cuentos de hadas, dispuestos en el problema de investigación. Esta colección bibliográfica comprende la base del estudio y va guiando hacia la exploración de otras referencias, así también como a las posibles soluciones del problema investigado.

A continuación se adjuntan algunos referentes gráficos de libros objeto que mediante diversos recursos aumentan las posibilidades comunicativas y dotan de múltiples significados a los libros.

Figura 21. Libro objeto 1



**Fuente: *Jump Start*. [En línea] Space 1026. [Consulta: Febrero 2013]
Disponible en internet: <<http://space1026.com/2006/12/page/2/>>**

Figura 22. Libro objeto 2



Fuente: *The Henri Rousseau Tunnel Book*. [En línea] Toronto IST. [Consulta: Enero 2013] Disponible en internet: <http://www.glueandpaper.com/rousseau.htm>

Figura 23. Libro objeto 3



Fuente: *BookArtBookArtBook*. [En línea] Toronto IST. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet: <<http://torontoist.com/2008/01/bookartbookartb/>>

Figura 24. Libro objeto 4



Fuente: *Artist Books*. [En línea] Atelier Baban. [Consulta: Febrero 2013]
Disponible en internet: <<http://www.atelierbaban.com/artists-books.html>>

Figura 25. Libro objeto 5



Fuente: *Artist Books*. [En línea] Atelier Baban. [Consulta: Febrero 2013]
Disponible en internet: <<http://www.atelierbaban.com/artists-books.html>>

Figura 26. Libro objeto 6



Fuente: *Artist Books*. [En línea] Atelier Baban. [Consulta: Febrero 2013]
Disponible en internet: <<http://www.atelierbaban.com/artists-books.html>>

Figura 27. Libro objeto 7



Fuente: *Artist Books*. [En línea] Atelier Baban. [Consulta: Febrero 2013]
Disponible en internet: <<http://www.atelierbaban.com/artists-books.html>>

Figura 28. Libro objeto 8



Fuente: *Artist's Books*. [En línea] Jill Kambs. [Consulta: Febrero 2013]
Disponible en internet: <<http://jillkambs.com/portfolio/artists-books/>>

Figura 29. Libro objeto 9



Fuente: *Artist Books*. [En línea] Atelier Baban. [Consulta: Febrero 2013]
Disponible en internet: <<http://www.atelierbaban.com/artists-books.html>>

Figura 30. Libro objeto 10



Fuente: *Artist Books*. [En línea] Atelier Baban. [Consulta: Febrero 2013]
Disponible en internet: <<http://www.atelierbaban.com/artists-books.html>>

Figura 31. Libro objeto 11



Fuente: *USC Chronicle Features Libraries' Holdings of Rare Artist's Books.*
[En línea] USC Libraries. [Consulta: Enero 2013] Disponible en internet:
<http://dotsx.usc.edu/newsblog/index.php/main/comments/usc_chronicle_features_libraries_holdings_of_rare_artists_books/>

Figura 32. Libro objeto 12



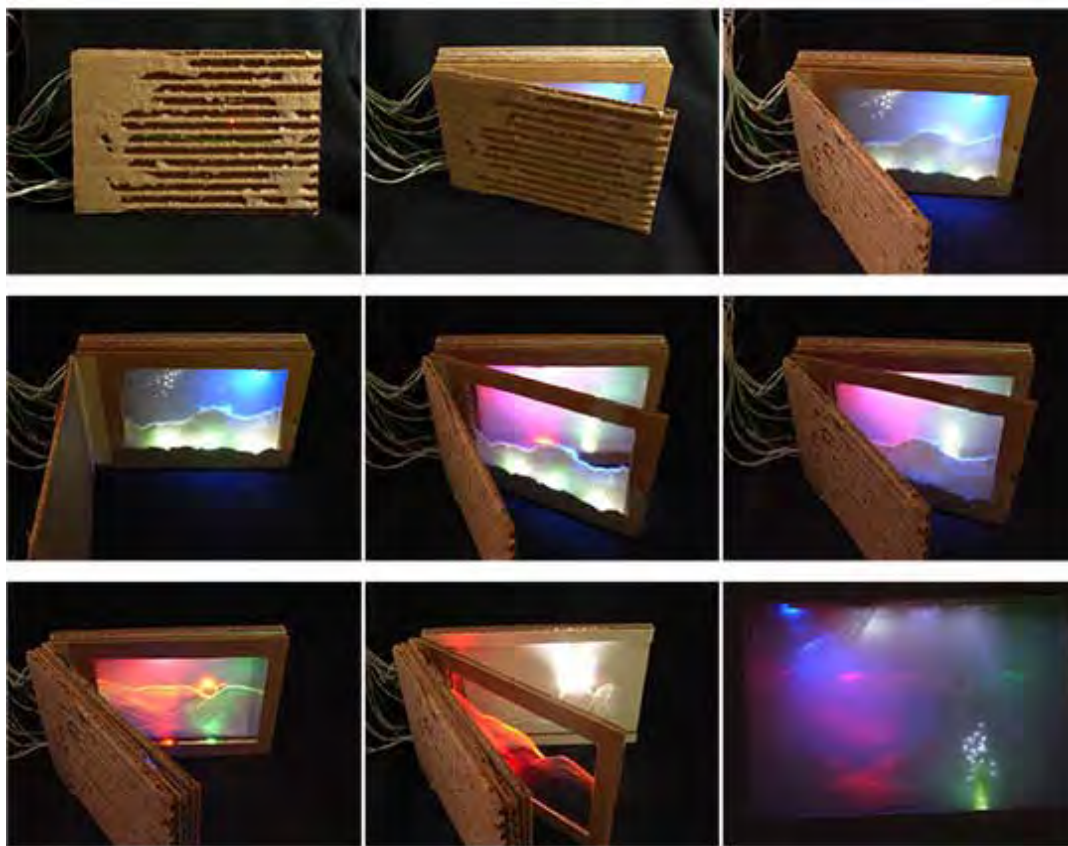
Fuente: *RatArt Press*. [En línea] Vamp & Tramp. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.vampandtramp.com/finepress/r/ratart.html>>

Figura 33. Libro objeto 13



Fuente: *Artist Books*. [En línea] Atelier Baban. [Consulta: Febrero 2013]
Disponible en internet: <<http://www.atelierbaban.com/artists-books.html>>

Figura 34. Libro objeto 14



Fuente: *Illuminated Art Book 1*. [En línea] Pixel Riot. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet: <<http://pixelriot.com/pmatp/node/261>>

Figura 35. Libro objeto 15



Fuente: *Public Exhibit: Art & Artists' Books by Margery Hellmann*. [En línea] University of Washington. [Consulta: Febrero 2013] Disponible en internet: <http://uw-digitalcollections.blogspot.com/2012/08/public-exhibit-art-artists-books-by.html>

Figura 36. Libro objeto 16



Fuente: *Vintage Baby Girl Book*. [En línea] Marvin's Daughter. [Consulta: Diciembre 2012] Disponible en internet:
<<http://marvinsdaughters.blogspot.com/2012/07/vintage-baby-girl-book.html>>

4.3. MARCO CONCEPTUAL

Este proyecto de investigación se ve en la necesidad de exponer a continuación los conceptos que competen al área a investigar con el fin de centrar la interpretación y evitar confusiones dadas por los diversos significados que pueden tener algunos de ellos.

Percepción sensorial: Tomando como base al psicólogo y filósofo Rudolf Arnheim⁶², la percepción sensorial puede ser entendida como un suceso cognitivo indivisible de los sentidos, es decir que la función biológica de los órganos de los sentidos se ligan a los recursos mentales y la formación de conceptos: se trata de añadir un significado o valor a los registros mecánicos de los sentidos.

⁶² ARNHEIM, Rudolf. *Cosideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Ediciones Paidós; 1977.

Sentidos: Mecanismo fisiológico de la percepción. Se nombran principalmente cinco: el sentido de la vista o visión (ojo), el sentido olfativo o del olor (nariz), el sentido del oído o audición (oído), el sentido del gusto o del sabor (lengua) y el sentido del tacto (piel).

Sensación: La sensación se refiere a experiencias inmediatas básicas, generadas por estímulos aislados simples⁶³. La sensación también se define en términos de la respuesta de los órganos de los sentidos frente a un estímulo⁶⁴.

Experiencia: Acontecimiento que se vive y del que se aprende algo⁶⁵. Se designa con el término de experiencia a aquella forma de conocimiento o habilidad, la cual puede provenir de la observación, de la vivencia de un evento o bien de cualquier otra cosa que nos suceda en la vida y que es plausible de dejarnos una marca, por su importancia o por su trascendencia⁶⁶.

Experiencia multisensorial: Acontecimiento que implica la estimulación de varios sentidos.

Emoción: Donald A. Norman define la emoción como uno de los aspectos del funcionamiento de la mente humana, relacionado a los estados de ánimo, que cambia la conducta en un plazo relativamente corto porque reacciona ante acontecimientos inmediatos⁶⁷. También se refiere a la emoción por su relación como parte necesaria e inseparable de la cognición⁶⁸.

Imaginación: Se identifica como una actividad ampliamente estructuradora que utiliza la metáfora y la narrativa para establecer nuevos significados y conseguir representaciones coherentes, con patrones y unificadas. La imaginación es

⁶³ MATLIN, Margaret W., y Foley, Hugh J. *Sensación y Percepción*. México D. F.: Prentice Hall; 1996. Página 554.

⁶⁴ FELDMAN, Robert. *Psicología*. México D.F.: Mc Graw Hill; 1999. Página 646.

⁶⁵ Definición Experiencia. [En línea] WordReference. [Consulta: Abril de 2013] Disponible en internet: <<http://www.wordreference.com/>>

⁶⁶ Definición Experiencia. [En línea] Definición ABC. [Consulta: Abril de 2013] Disponible en internet: <<http://www.definicionabc.com/general/experiencia.php>>

⁶⁷ NORMAN, Donald A. *El diseño emocional. Por qué nos gustan (o no) los objetos cotidianos*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.; 2005. Página 49.

⁶⁸ *Ibíd.*, página 22.

esencial para la capacidad racional, para encontrar conexiones significativas, obtener inferencias y resolver problemas⁶⁹.

Expresión: Viveza y propiedad con que se manifiestan los afectos en las artes y en la declamación, ejecución o realización de las obras artísticas⁷⁰. Manifestación con palabras o con otros signos exteriores de lo que se siente o piensa⁷¹.

Relato: Narración breve, cuento⁷². Un relato es un conocimiento que se transmite, por lo general en detalle, respecto a un cierto hecho. El concepto, que tiene su origen en el vocablo latino *relātus*, también permite nombrar a los cuentos y a las narraciones que no son demasiado extensas. De esta forma, como género literario, un relato es una forma narrativa cuya extensión es inferior a la novela. Por eso, el autor de un relato debe sintetizar lo más importante y enfatizar aquellas situaciones que son esenciales para el desarrollo del mismo⁷³.

Cuento (literario): Etimológicamente, cuento deriva de la palabra latina *computum*, que significa cálculo, cómputo, enumeración, clasificación. De cálculo y enumeración pasó a significar la enumeración de hechos⁷⁴. El Diccionario Espasa-Calpe define al cuento como “narración breve de sucesos ficticios o de carácter fantástico, hecha con fines didácticos o recreativos”⁷⁵.

Narración breve, escrita generalmente en prosa y que por su enfoque constituye un género literario típico, distinto de la novela y de la novela corta. Históricamente, el cuento se originó en el simple hábito de contar historias, y de ahí su aceptación popular, muy distinta de la que tienen los lectores familiarizados con la literatura contemporánea. Como género moderno específico, el cuento ha de rebasar la brevedad de la anécdota sin llegar a la extensión de la novela corta; ha de crear una atmósfera, y para ello necesita un tratamiento más extenso que el propio de la

⁶⁹ EFLAND, Arthur D. *Arte y cognición: La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2004.

⁷⁰ Definición Expresión. [En línea] RAE. [Consulta: Abril de 2013] Disponible en internet: <<http://lema.rae.es/drae/?val=expresi%C3%B3n>>

⁷¹ Definición Expresión. [En línea] WordReference. [Consulta: Abril de 2013] Disponible en internet: <<http://www.wordreference.com/definicion/expresi%C3%B3n>>

⁷² *Ibíd.*

⁷³ Definición Relato. [En línea] Definición. [Consulta: Abril de 2013] Disponible en internet: <<http://definicion.de/relato/>>

⁷⁴ Definición Cuento. [En línea] Técnica Literaria. [Consulta: Noviembre 10 de 2011] Disponible en internet: <<http://www.tecnicaliteraria.com/modules.php?name=News&file=print&sid=1057>>

⁷⁵ Definición Cuento. [En línea] WordReference. [Consulta: Noviembre 10 de 2011] Disponible en internet: <<http://www.wordreference.com/definicion/cuento>>

anécdota, pero al mismo tiempo su acción debe ser intensa y concentrada y el lugar donde ésta se desarrolla lo más concreto y consistente posible⁷⁶.

Libro objeto: Concebido como pieza única y autónoma, puede tener el aspecto de libro, caja, rollo, cinta u otra forma tridimensional. Su contenido es igualmente variado: personal, poético, de recuerdo, filosófico, etc. No es preciso sólo leerlo, se puede tocar, oler, jugar, en definitiva, manipular⁷⁷.

Lector/participante: Se concibe como aquella persona que no sólo está en capacidad de decodificar signos de escritura, sino que también percibe la tridimensionalidad de los objetos que portan el código (libros), involucrando sus capacidades sensoriales y generando así un conocimiento más intenso al practicar la lectura.

Usabilidad: Se refiere a la experiencia de un usuario al interactuar con un objeto y está determinada por el aprovechamiento de la intuición y la facilidad de uso. La usabilidad corresponde a la eficacia, la eficiencia y la satisfacción que el usuario consiga al interactuar con el objeto.

⁷⁶ Enciclopedia Salvat Diccionario. Barcelona: Salvat Editores, S.A.; 1972. Tomo 4, página 935

⁷⁷ ARROYO, M^a D. *Diccionario de términos artísticos*. Madrid: Alderabán; 1997. Página 105

Fuente: LACOMBE, Benjamin. *Cuentos silenciosos*. Madrid: Editorial Luis Vives; 2010.



4.4. MARCO CONTEXTUAL

Este proyecto de investigación ocurre en un momento en que las necesidades de mercadeo y comercialización de los libros encaminan a las editoriales hacia estrategias de *best-seller*, buscando generar grandes éxitos en ventas mediante la captura de la atención del lector, incluso a veces relegando la importancia del contenido. Los *best-seller* son generalmente producciones que alcanzan una enorme fama y que se publican en grandes cantidades pero que no necesariamente implican buena calidad.

Bajo este panorama del mercado en materia de libros se puede inferir que el libro objeto tiene su lugar en pequeñas editoriales o colectivos. El libro objeto es una pieza única que se produce manualmente, por lo que no se ajusta con las estrategias de los *best-seller* que pretenden ser publicados masivamente por las grandes editoriales; se puede decir incluso que los libros objeto se crean sólo bajo pre-orden o como resultado de una necesidad específica. Sin embargo, no son sólo las características de distribución las que destacan al libro objeto entre las tendencias del mercado. En lo que refiere a los contenidos el libro objeto es cuidadosamente selectivo, así también como en la materialidad misma que propicia la transmisión de los mensajes y los conocimientos que aportan las obras narrativas.

Este estudio se extiende entonces en un contexto que concibe al libro como una mercancía destinada a la transacción comercial. Es por tanto un contexto que necesita reconstruir el valor del libro para aprovechar la riqueza de contenidos a los que se puede acceder a través de ellos y así mismo empezar a filtrar la información que se recibe.

El proyecto de investigación se presenta como trabajo de grado en el Programa de Diseño de la Comunicación Gráfica en la Universidad Autónoma de Occidente (Cali, Colombia).

Entre los trabajos de grado recopilados por la biblioteca de la Universidad hasta el segundo período del 2011, se pueden encontrar algunos que abarcan componentes relacionados con esta investigación. Bien sea sobre el análisis de la semiótica frente a los cuentos infantiles, el análisis de la percepción para determinadas piezas diseñadas, ilustración de novelas gráficas, producciones gráfico narrativas o el análisis de los mensajes de la literatura infantil. Sin embargo, no es posible encontrar puntualmente algún desarrollo investigativo sobre la aplicación del libro objeto. Sólo se llega a tener acercamientos a él en

asignaturas obligatorias del plan de estudios tales como Diseño Básico y Pensamiento Creativo o las electivas de Diagramación de Cuento Ilustrado (que no siempre es ofertada) e Ilustración con Técnicas Húmedas. Por tanto, se puede afirmar que el campo de exploración del libro objeto se encuentra aún abierto a su profundización teórica y práctica.

5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Este proyecto se configura como investigación aplicada ya que se pretende indagar sobre los antecedentes existentes de la experiencia multisensorial con el fin de identificar las metodologías y teorías implementadas para ser aplicadas al libro objeto.

5.2. ENFOQUE INVESTIGATIVO

Esta investigación se determina bajo un enfoque cualitativo en búsqueda de responder cuáles y cómo son las metodologías y teorías de la experiencia multisensorial aplicables a un libro objeto que toma como base un relato (cuento de hadas), por lo tanto los resultados serán adaptables sólo a ese caso y no serán generalizables.

5.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas mediante las cuales se conseguirá la información necesaria y se enriquecerá el análisis son: el sondeo de opinión como fuente primaria, mediante instrumentos como ficha y registro de observación, cuaderno de notas, diario de campo, cámara fotográfica, cámara de video, contacto escrito, por correo electrónico o telefónico; y la exploración de documentos como fuente secundaria, con fichas y registros documentales.

5.4. PROCEDIMIENTO

El desarrollo del proyecto se lleva a cabo en tres etapas:

- Está destinada a la consulta de fuentes primarias y secundarias que permitan indagar sobre los antecedentes existentes de la experiencia multisensorial y el libro objeto. De igual manera se destina para realizar una aproximación teórica en torno a los conceptos básicos de percepción y los conceptos básicos del análisis de cuentos de hadas.

- Pretende realizar una identificación de las metodologías y teorías de la experiencia multisensorial aplicables al libro objeto. Igualmente corresponde en esta etapa seleccionar y analizar un cuento de hadas bajo los criterios establecidos para esta investigación y explorar con algunas técnicas y materiales para la elaboración del libro objeto y seleccionar aquellos que propicien la experiencia multisensorial del cuento de hadas escogido.
- Esta etapa corresponde a la presentación del proyecto y la evaluación de las correcciones del documento escrito. También incluye la sustentación formal del proyecto.

6. RECURSOS

Talento humano: El equipo de trabajo para el desarrollo de esta investigación está compuesto por la investigadora principal, el director de Trabajo de Grado, y algunos asesores para temas específicos.

Recursos materiales: Se componen de los recursos bibliográficos, los equipos (computador, cámara fotográfica, cámara de video, scanner, fotocopidora, impresora), las instalaciones, los insumos del trabajo de diseño (papeles variados, pinturas, tintas, lápices, entre otros) y software tales como Adobe Illustrator, Adobe Photoshop y Adobe Indesign.

Recursos financieros: En este caso, los recursos financieros corren por cuenta de quien investiga. Dichos recursos están destinados a la compra de insumos de producción, lo cual incluye papeles, tintas y demás materiales que sean necesarios para la estimulación de los diferentes sentidos. De igual manera, esta fase productiva corresponde a un proyecto de investigación con fines académicos, por lo cual se concibe como un proyecto sin ánimo de lucro.

7. CRONOGRAMA

Cuadro 2. Cronograma

MESES	MES 1				MES 2				MES 3				MES 4			
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Actividades																
Indagación sobre los antecedentes existentes de la experiencia multisensorial	X	X	X	X									X	X	X	
Indagación sobre los antecedentes existentes del libro objeto			X	X	X	X							X	X	X	
Identificación de metodologías y teorías implementadas en la experiencia multisensorial aplicables al libro objeto				X	X	X		X	X	X	X	X	X			
Exploración bibliográfica de conceptos básicos de percepción y de análisis de los cuentos de hadas					X	X	X	X					X	X	X	
Selección de relato (cuento de hadas)				X	X	X										
Exploración con metodologías y teorías de la experiencia multisensorial aplicadas al libro objeto				X	X	X	X	X								
Producción de libro objeto								X	X	X	X	X	X			
Informe sobre conclusiones													X	X	X	
Presentación y sustentación formal																X

8. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS DE CREACIÓN

La búsqueda de una metodología para la creación de un libro objeto remite, en un principio, a la exploración de los métodos empleados en el diseño y más aún, a la definición del diseño como disciplina. Dicha exploración conduce a las obras de Zimmermann, Santué, González Ruiz, Archer, Frascara, Dorst, Buchanan y Maldonado, que se abordarán a continuación.

8.1. CONCEPTOS GENERALES: DISEÑO, DEFINICIÓN Y ORIGEN

Para hablar de la metodología del diseño es necesario realizar primero un acercamiento a la definición y origen de esta disciplina. En un comienzo se pensaba en un diseño reducido a un trabajo simplemente estético, sin embargo, hoy el diseño empieza a ser entendido de una manera mucho más funcional; un proceso y un producto que responde a las necesidades de los seres humanos, dándole al diseñador un papel más importante.

El diseño es el método y proceso a través del cual se llega a la realización de un objetivo, a la solución de un problema. El diseño es el método de realización de cualquier actividad, está presente y es necesario en todas las actividades realizadas por el ser humano, ya sea de manera consciente o inconsciente, ya que cada actividad requiere un método de desempeño.

El diseño, entendido como se dice anteriormente, es inherente a todos o casi todos los campos del ser humano. Siendo así, se puede afirmar que todas las personas están en la capacidad potencial de diseñar, por lo que cabe preguntar cuál es la razón por la que el diseño es considerado una profesión o un área de estudio y por qué no se puede llamar a cualquier persona Diseñador. La sociedad tiene una imagen trivializada del diseño, aunque todos los seres humanos se encuentran en la capacidad “innata” para diseñar, no todos pueden “diseñar bien”. Zimmermann dice que la trivialización de la palabra diseño se debe a “la espectacularización de los objetos de uso cotidiano y su incapacidad para cumplir muchas veces con su función primordial”⁷⁸, así como se debe también a los medios y al uso inapropiado del término.

Enric Santué dice que existe una concepción acientífica (sensible, formalista, humanista) y una concepción científica (conceptual, funcionalista, tecnicista) del

⁷⁸ ZIMMERMANN, Yves. *Del Diseño*. Gustavo Gili; 1998 (Barcelona). Página 102.

diseño. A su vez, González Ruiz afirma que el diseño es el “conjunto de acciones y reflexiones que intervienen en el proceso de creación de una obra original, sea esta espacial, objetual o comunicacional”⁷⁹. Por lo cual el fin del diseño va enfocado a responder a una necesidad específica. El diseño es la “actividad planificadora que conduce a programar la obra, idearla y materializarla mediante su construcción, su producción o su difusión por medios industriales”⁸⁰. No sólo hay una manera de hacer diseño, sino que hay diferentes maneras.

Para entender mejor el concepto de diseño, resulta apropiado recurrir a su raíz, tomando como base los estudios de Zimmermann.

En su obra titulada “*Del Diseño*” se realiza un estudio acerca de los significados en diferentes lenguas para las palabras *diseño* y *designio*, que conservan cierta similitud. Se especifica que dicha semejanza conlleva a la palabra inglesa *design*. Aunque en castellano *diseño* y *designio* son dos palabras diferentes, *design* “significa tanto la actividad de diseño como el producto de dicha actividad”⁸¹. En el francés también es posible apreciar la igualdad entre las palabras *diseño* y *designio*, que son *dessin* (que es considerada inapropiada por corresponder al término “dibujo”) y *dessein*, respectivamente. La expresión alemana para referirse a diseño es *-gestaltung-*, cuyo significado es configuración/configurar, otorgar figura esencial a una cosa, darle su aspecto (basado en el concepto de *gestalt*: figura esencial). Por otro lado, el alemán utiliza la palabra *-absicht-* para referirse a *designio*. “*Sicht* significa visión, vista. *Absicht* es, entonces, tener-en-vista-un-propósito”⁸².

Como dice Zimmermann, estas palabras, excepto las alemanas, conservan similitud para referirse a *diseño* y *designio*, lo que lleva a preguntarse por el origen de ambas; comparten la raíz verbal *seña*, proveniente del latín *signa*, *signum*, cuyo significado es marca o insignia. Es de esta manera como se llega a afirmar que, siendo la *seña* el aspecto propio de una cosa (signo), de la *seña* depende la identidad de un objeto, y al señalarse, el objeto se hace inteligible para el espectador.

⁷⁹ GONZÁLEZ RUIZ, Guillermo. *Estudio de Diseño: sobre la construcción de las ideas y su aplicación a la realidad*. EMECE Editores; 1994 (Buenos Aires).

⁸⁰ *Ibíd.*

⁸¹ ZIMMERMANN, Yves. *Del Diseño*. Gustavo Gili; 1998 (Barcelona).

⁸² *Ibíd.*

En tanto al monema Di, Zimmermann afirma que su origen se remite al griego *dia* que significa dividido, igual que en el italiano. El prefijo De- significa pertenecer a, que posee, etc.⁸³

El italiano *disegnare*, proveniente del latín *designare*, marca el origen de la palabra *diseño*, y significa marcar, dibujar, designar. “Di-, respectivamente De-, vendría entonces a señalar la noción de “lo perteneciente a la *seña*”, lo que posee signo”⁸⁴. A partir de este mismo origen viene la palabra *disegno*.

La *seña* de un objeto se obtiene mediante el acto de dibujar, logrando que mediante el dibujo se dé el aspecto, se represente. El uso del objeto diseñado es la base de la forma y la forma habla del uso, para conseguir la función esencial del designio, es decir, “El uso hace al objeto” (Archer). Se llega a concluir entonces que el diseño es la elección y configuración de los signos para representar el objeto según su uso; es el proceso proyectual.

Gracias a esta investigación realizada por Zimmermann se entiende que el diseño expande su actividad más allá del área estrictamente estética, y se enfoca principalmente en la solución funcional de una necesidad del ser humano. El uso inapropiado del término llevó a vulgarizar su práctica.

Para afirmar lo anteriormente dicho, Archer se refiere al diseño como “el área de experiencia, la habilidad y el entendimiento humanos en que el hombre coge su entorno y lo adapta de acuerdo con sus necesidades materiales y espirituales. Principalmente, pero no exclusivamente, se refiere a la configuración, a la composición, al valor y a la utilidad de los fenómenos producidos por el hombre”⁸⁵. El diseño es una disciplina, lo que significa que existe un “saber” específico, es por esto que no todas las personas pueden ser llamadas bajo el nombre de Diseñador. Archer se refiere al término “conocimientos de diseño como la “capacidad para entender y manipular aquellas ideas que se expresan por medio del hacer y actuar”. El “saber” que posee el diseño, comprende la creación de modelos, la representación de alguna cosa, es el lenguaje fundamental del diseño. Es así como llega a definir el diseño como la tercera área educativa, diferente a la Ciencia y las Humanidades.

⁸³ GÓMEZ DE SILVA (1988). Página 209.

⁸⁴ ZIMMERMANN, Yves. *Del Diseño*. Gustavo Gili; 1998 (Barcelona).

⁸⁵ ARCHER, Bruce. *Qué se ha hecho en metodología del Diseño*. Disseny, Comunicació i Cultura (1986).

Frascara se refiere al diseño de una manera más comunicacional. Aborda los conceptos de Retórica y Semiótica para afirmar que son insuficientes en la pragmática de la comunicación, ya que necesitan recurrir a otras áreas como sociología, psicología y marketing para ser eficaz⁸⁶.

Esta última idea de "diseño como comunicación", enfrentada con las ideas expuestas por Zimmerman, González y Archer de "diseño autodefinido" llevan a concluir que aunque el diseño es útil para responder a necesidades comunicativas, no está reducido a esa área, el diseño se introduce, es necesario en cada campo y da soluciones en todas las áreas, sin depender de ellas para "existir".

Es importante recordar, para finalizar, que el diseño no es sólo un producto sino un proceso, un método. Cualquier actividad que deba ser desempeñada, se consigue de manera satisfactoria gracias al método utilizado para desarrollarla, gracias a la investigación y a la definición del propósito y la intención del diseño. Así es como se llega a afirmar que el diseño está en todo pero su saber corresponde a un área educativa; la capacidad de Diseñar se encuentra en todos los seres humanos, pero la capacidad de Diseñar bien se construye y se adquiere.

8.2. NIVELES DE EXPERTICIA

Resulta importante para este proyecto hacer énfasis en la necesaria participación del profesional en la investigación para el desarrollo del nivel de experticia en la actualidad y para resolver los problemas de diseño a los cuales se enfrente.

En primer lugar, y a manera introductoria, se retoma el siguiente modelo de Hubert Dreyfus (2003) sobre niveles de experticia citado por Kees Dorst en *The Problem of Design Problems* y a modo interpretativo lo que significa cada uno.

- **Novice.**
- **Advanced Beginner.**
- **Competent.**
- **Proficient.**
- **Expert.**

⁸⁶ FRASCARA, Jorge. *Diseño Gráfico para la gente: comunicaciones de masa y cambio social*. Ediciones Infinito; 2004 (Buenos Aires).

Cuadro 3. Niveles de experticia

Niveles de experiencia	<u>Novato</u>	<u>Principiante Avanzado</u>	<u>Competente</u>	<u>Eficiente</u>	<u>Experto</u>
Percepción	Se indaga sobre la base teórica dada por los expertos (metodología).	Recopilación de información más focalizada (ya tiene conocimientos previos).	Se basa en su experiencia y conocimiento	Capta la información desde el punto de vista del problema.	Analiza la información desde un punto de vista global, abarca una situación completa.
Interpretación	Análisis de las bases necesarias para cumplir los objetivos (filtro de información)	Analiza la información recopilada de acuerdo a la situación específica.	Análisis enfocado en la resolución de problemas.	Prioriza el problema más importante en una situación.	Resuelve y razona los problemas de forma intuitiva.
Estructuración	Proyección de las bases en la resolución del problema	Se genera la idea según el problema a resolver y la información previa y más importante.	Más experimentación en sus ideas, toma riesgos aplicando la metodología del ensayo y el error.	Por medio de su interpretación y sus conocimientos previos, sabe qué hacer con el problema.	Gracias a su experiencia, resuelve situaciones complejas de forma intuitiva.
Solución del Problema	Aplicación de las bases y la idea, cumpliendo los objetivos.	Se genera el producto que responde al problema específico.	Reflexiona sobre los planteamientos anteriores implementando la solución adecuada.	Soluciona una situación de un problema por medio de la razón.	Soluciona una situación en general gracias a la intuición y ejecuta la solución de manera razonable y correcta.

Como es posible apreciar, para enfrentarse a un problema es necesario realizar una investigación acerca de todo lo relacionado con el tema puntual, incluso se llega a abarcar más allá del área que compete, pues de esta manera el profesional enriquece su conocimiento y su experiencia, lo que facilitará el paso a cada nivel superior. En la medida en que el profesional se enfrenta a diversos problemas, su experiencia se enriquece y le permite posteriormente, de manera interpretativa y analítica, hallar el camino a las soluciones de manera más eficaz, hasta el punto

en que realiza su tarea con mayor precisión a los objetivos incluyendo el elemento experimental que marca una gran diferencia entre los niveles.

La investigación del profesional debe ser exhaustiva, general y específica, pues el contexto juega un papel determinante en el proceso proyectual, que guía hacia las soluciones. En el texto *Wicked Problems* de Richard Buchanan se define el pensamiento de diseño a partir del siglo XX como una *actividad flexible* que expande sus conexiones y definiciones, pues a pesar de los esfuerzos anteriores por descubrir los fundamentos del pensamiento de diseño en las artes, las ciencias naturales, las ciencias sociales, etc., ninguna abarca completamente la diversidad de ideas y métodos que se unen aquí. Es así como se cambia el pensamiento del diseño como una *profesión segmentada*, *campo de investigación tecnológica* e incluso *arte liberal de la cultura tecnológica*. Es necesario, por lo tanto, aclarar que se entiende por tecnología a la disciplina sistémica. En el diseño es el plan para cada producto, el argumento y el razonamiento práctico.

Bajo este modelo, basado en la investigación, se puede decir que se inician o deberían iniciar los métodos para el diseño a pesar de no estar formal o universalmente establecidos. El proceso de diseño comienza no sólo con el planteamiento de un problema sino con el desarrollo de un plan sistémico que significa el entendimiento del problema, el entendimiento del producto en su relación forma-función, el entendimiento del usuario y la exploración en casos individuales (nichos de mercado). Todo esto para hallar el componente en el producto que va a ser objeto de diseño y proyectarse en la solución. En términos de Richard Buchanan, hallar el argumento del producto es la principal tarea en el diseño, pues el argumento es “la habilidad/capacidad del producto para participar plenamente como apoyo de una actividad particular del ser humano”⁸⁷. En la medida en que la investigación sea rigurosa, así será la eficacia a la hora de encontrar este argumento que posteriormente conduce a la solución del problema.

El diseño, a pesar de implementar métodos experimentales de ensayo y error, no es una actividad irracional o intuitiva; es siempre una operación o “creación” intencional fundada en diversas áreas con enfoque racional. Para una mejor explicación, se puede retomar el artículo sobre la conferencia dictada por el profesor Tomás Maldonado (Aula Magna. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo), donde se encuentra que la intervención proyectual está ligada al problema y la finalidad que se quiere perseguir. La relación entre proyectar y “creatividad” no se debe entender como el acercamiento proyectual a los problemas bajo un enfoque irracional, recurso de la imaginación individual. “El afamado momento creativo se identifica en gran parte con el momento, de ninguna manera irracional, de la resolución de problemas. Es ahí donde se comprende el

⁸⁷ BUCHANAN, Richard. *Good Design in the Digital Age*; 2000.

aspecto que inventar y descubrir tiene en común con proyectar. Porque la proyección es siempre, de uno u otro modo, medirse con los problemas”⁸⁸.

Para “crear” una solución no se puede partir de la nada, la investigación tiene una importancia vital que conduce a la solución de problemas. La etimología del término Proyectar expuesta por Maldonado muestra lo siguiente:

Latín

Proicere

Pro: Adelante

Icere: Golpear, batir, herir, lanzar, arrojar

Para esto Maldonado dice:

Del vasto abanico de significados posibles, el más pertinente, me parece, es el que denota el acto de arrojar (o lanzar) algo hacia adelante... El acto de lanzar algo hacia adelante presupone la existencia de algo a partir del cual parte la acción. Se trata, sin embargo, de algo que ha tenido un recorrido histórico, que tiene un pasado, y no un tipo de “mónada suspendida” en un espacio transhistórico. Algo que es a su vez el resultado de un precedente lanzar hacia adelante... Se puede sostener que proyectar es siempre, contemporáneamente, prospectar y retrospectar. O sea, mirar hacia delante y mirar hacia atrás⁸⁹.

Lo cual es llamado por Pierce como *retroducción*; inferencia inductiva e inferencia deductiva.

Basándose en Maldonado la conclusión final podría ser que el diseño, como se dijo anteriormente, es una actividad flexible, ligada a diversas áreas como la social, económica y política. La proyectación no es autoreferencial ni autosuficiente, sino que se nutre con el contexto lógico previo del problema determinado para poder “lanzar” posibles y eficaces soluciones.

Cuando el profesional en nivel de experto se enfrenta a un problema de diseño, lo que hace significativamente la diferencia es la riqueza en su conocimiento y la experiencia práctica que ha cultivado en su paso por los niveles anteriores. Esto

⁸⁸ MALDONADO, Tomás. Artículo “*Proyectar Hoy*” sobre la Conferencia dictada por el profesor (Aula Magna. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de Buenos Aires. 10 de Junio de 1997)

⁸⁹ *Ibíd.*

es lo que le permite focalizar de mejor manera su investigación, valerse del contexto y proyectarse hacia la solución consiguiendo resultados positivos.

8.3. MÉTODO DE ESTABLECIMIENTO DE FUNCIONES

Si bien no es posible establecer un método único de acción en el diseño, sí existe la posibilidad de sistematizar un poco el ejercicio de esta disciplina tomando como base algunas propuestas metodológicas que el diseñador puede aplicar en su caso específico.

Para este proyecto resulta importante remitirse al método de análisis de funciones que permite hacer énfasis en el problema que se pretende solucionar y en los objetivos que se deben alcanzar:

El método de -análisis de funciones- ofrece un medio para considerar las funciones esenciales y el nivel en el que el problema debe abordarse. Las funciones esenciales son aquellas que debe satisfacer el dispositivo, el producto o sistema a diseñar, independientemente de los componentes físicos que pudieran utilizarse. El nivel del problema se decide estableciendo 'límites' alrededor de un subconjunto coherente de funciones⁹⁰.

El primer paso es determinar cuál es el problema de diseño que se desea resolver (entrada) y qué se pretende conseguir con el diseño (salida). En medio de la entrada y la salida se halla lo que Nigel Cross denomina "caja negra" que es el conjunto de funciones requeridas para que una entrada se transforme en salida.

⁹⁰ CROSS, Nigel. *MÉTODOS DE DISEÑO: Estrategias para el diseño de productos*. Editorial Limusa; 2003. Página 76.

Figura 38. Caja negra



Fuente: CROSS, Nigel. *MÉTODOS DE DISEÑO: Estrategias para el diseño de productos*. Editorial Limusa; 2003

La siguiente parte del proceso consiste en descomponer la salida en funciones secundarias necesarias para lograr la consecución de los objetivos planteados, para esto el autor añade:

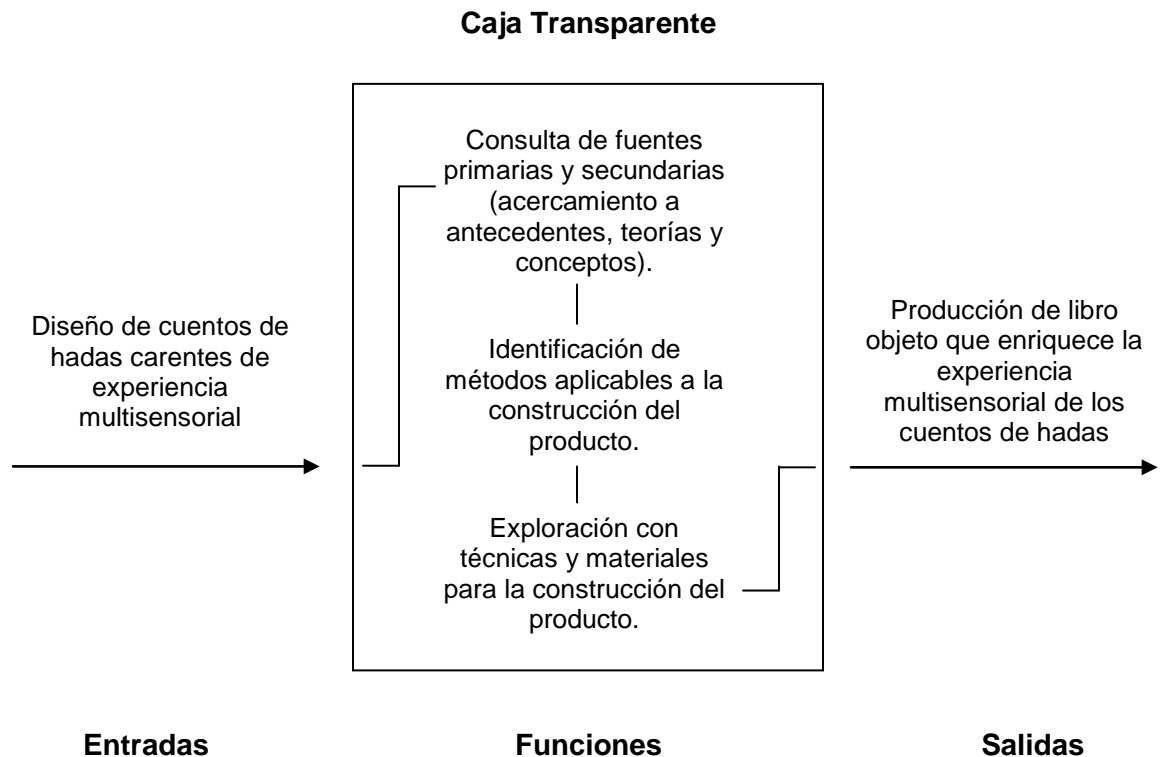
En realidad no existe una forma objetiva y sistemática para esto: el análisis en funciones secundarias puede depender de factores tales como las clases de componentes disponibles para las tareas específicas, la asignación necesaria o preferida de funciones a las máquinas o a los operadores humanos, la experiencia del diseñador, etc.⁹¹.

Este paso consiste en convertir la “caja negra” en una “caja transparente”, lo que implica identificar cada una de las funciones secundarias, que enlazadas conllevan a satisfacer la función general del producto diseñado. “La ‘caja negra’ original de la función general se vuelve a dibujar como una ‘caja transparente’ en la que puedan verse las funciones secundarias y sus enlaces”⁹².

⁹¹ Ibíd., página 77.

⁹² Ibíd., página 77.

Figura 39. Caja transparente



Fuente: CROSS, Nigel. *MÉTODOS DE DISEÑO: Estrategias para el diseño de productos*. Editorial Limusa; 2003

8.4. MÉTODO DE DETERMINACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS

Para la construcción de un producto destinado a resolver una necesidad específica es necesario que haya coherencia entre los requerimientos del cliente (atributos) y las propiedades físicas de dicho producto (características de ingeniería). Sobre esto, Cross dice que “Los diseñadores toman las decisiones correspondientes a las propiedades físicas del producto, determinando de esta manera sus características de ingeniería; pero dichas características determinan entonces los atributos del producto, los cuales, a su vez, satisfacen las necesidades y requerimientos del cliente”⁹³.

⁹³ *Ibíd.*, página 101.

La construcción de una matriz que ponga en relación atributos y características es importante para verificar que el proceso productivo esté cumpliendo con el objetivo deseado. De esta manera el Cross propone:

Un método completo para lograr la correspondencia entre los requerimientos del cliente con las características de ingeniería es el método del *despliegue de la función de calidad*. Esta frase es una traducción de los caracteres japoneses *Hin Shitsu, Ki No, Ten K ai*. La frase significa el arreglo (despliegue) estratégico en todos los aspectos de un producto (funciones) de características (cualidades) apropiadas de acuerdo a las demandas del cliente⁹⁴.

El procedimiento es el siguiente:

1. Identificar los requerimientos del cliente en términos de los atributos del producto.
2. Determinar la importancia relativa de los atributos.
3. Evaluar los atributos de productos competidores.
4. Elaborar una matriz de atributos del producto contra las características de ingeniería.
5. Identificar las relaciones entre las características de ingeniería y los atributos del producto.
6. Identificar las interacciones relevantes entre las características de ingeniería.
7. Establecer las cifras meta que deben alcanzarse en las características de ingeniería.

⁹⁴ Ibíd., página 102.

Un modelo de *despliegue de la función de calidad* para este proyecto, en el que se relaciones atributos y características de ingeniería, podría ser el siguiente:

Cuadro 4. Determinación de las características

Diseño de libro objeto		REQUERIMIENTOS DEL CLIENTE							
		Legibilidad	Durabilidad	Producir sonido	Producir luz	Producir olor	Ser suave	Tener texturas	Visualmente llamativo
REQUERIMIENTOS DE INGENIERÍA	Formato	x	x						
	Técnicas de ilustración							x	x
	Materiales		x				x	x	x
	Papelería						x	x	x
	Telas						x	x	x
	Impresión digital		x					x	x
	Tipografía	x							x
	Dispositivo de luz				x				x
	Dispositivo de sonido			x					
	Aromas artificiales y naturales					x			
	Troqueles							x	x
	Plegados								x
	Repujados								x
	Encuadernación		x						x
	Técnicas visuales	x							x
	Psicología del color	x							x

9. CONCEPTOS GENERALES: SOBRE LA TÉCNICA DE CREACIÓN DEL CUENTO

El escritor Enrique Anderson Imbert en su obra *Teoría y técnica del cuento* dedica un espacio para hablar de la técnica del cuento, como relato, llamada -esquema dinámico de sentido-⁹⁵, que a pesar de no corresponder al propósito de esta investigación proporciona algunos elementos que pueden ser aplicables al diseño y específicamente al diseño de un libro objeto.

Sobre este esquema dinámico de sentido, el autor dice que:

Nuestra mente, siempre pero notablemente en el instante de la invención, salta hacia una forma. La mente arranca de una idea problemática y procura su solución. Es como un movimiento de concentración. «Nos transportamos de un salto al resultado completo, al fin que se trata de realizar: todo el esfuerzo de invención es entonces una tentativa para colmar el intervalo, por encima del cual hemos saltado, y llegar de nuevo a este mismo fin siguiendo esta vez el hilo continuo de los medios que la realizarían...

El todo se ofrece como un esquema, y la invención consiste precisamente en convertir el esquema en imagen»⁹⁶.

Lo que el autor describe aquí es un proceso similar al de la “caja negra” y la “caja transparente”, mencionado anteriormente. El diseñador se enfrenta a un problema o una necesidad de comunicación y conoce de antemano los resultados que debe conseguir, de la misma manera que sería para el cuentista conocer el inicio y el desenlace de la historia que se propone escribir.

Lo que prosigue, entonces, tiene que ver con el proceso que permite llegar del inicio de la historia a su final:

[El cuentista]Ha intuido un conflicto y su esfuerzo tiende a que la intuición adquiera un cuerpo literario. Se pone a escribir. Su intuición era incorpórea pero el «esquema dinámico de sentido» de esa intuición se lanza de un brinco hacia una forma literaria. El esquema dinámico —que era simple y abstracto— atraviesa un medio de

⁹⁵ «Esquema dinámico de sentido». El término y la propuesta son de Henri Bergson (*«L'effort intellectuel», L'énergie spirituelle*).

⁹⁶ ANDERSON IMBERT, Enrique. *Teoría y técnica del cuento*. Ariel Letras; 2007. Página 9.

imágenes y se va vistiendo de imágenes. Las imágenes son el medio en que el esquema dinámico inicial se desarrolla y completa, la invención del cuentista va, pues, «de lo abstracto a lo concreto, del todo a las partes y del esquema a la imagen»⁹⁷.

Lo anterior puede ser aplicado al diseño con métodos como lluvia de ideas, experimentación, ensayo y error, entre otros. Lo importante es que estos métodos impliquen la acción directamente para pasar a concretar lo que hasta el momento era abstracto, y mediante esa actividad ir evolucionando en la solución.

Tanto para el cuentista como para el diseñador el proceso de exploración permite salirse de los parámetros del esquema en búsqueda de la mejor solución para el problema, lo que conlleva en ocasiones a su modificación o replanteamiento:

El esquema no tiene por qué permanecer inmutable durante el curso de la operación. Es modificado por las imágenes mismas con que trata de llenarse. A veces no queda ya nada del esquema primitivo en la imagen definitiva... [...] Aquí está sobre todo la parte imprevista; está, podríamos decir, en el movimiento por el cual la imagen se vuelve hacia el esquema para modificarlo o hacerlo desaparecer. Pero el esfuerzo propiamente dicho es sobre el trayecto que va del esquema —invariable o cambiante— a las imágenes que deben llenarlo⁹⁸.

Como dice Bergson: “Durante el desarrollo del esquema en imágenes es cuando surge el sentimiento del esfuerzo artístico para convertir la idea de una situación conflictiva en un cuento”. Para el diseño de un libro objeto esto significaría adentrarse en un proceso experimental, utilizar distintos materiales y técnicas, explorar diversos formatos, fuentes tipográficas, etc., de tal manera que se llegue a comprender y contemplar cada elemento para seleccionar los que formen el producto ideal.

⁹⁷ Ibid., página 9.

⁹⁸ Ibid., página 9.

10. ANÁLISIS CAPERUCITA ROJA

Una vez realizada una aproximación a los métodos de diseño resulta apropiado remitirse al corpus de análisis, el cuento de Caperucita Roja (versión de los Hermanos Grimm), como narración y como producción gráfica. En el primer caso se recurre a los autores Barthes y Greimas, que introducen hacia el análisis y la interpretación de la narración, y Bettelheim que añade una perspectiva psicoanalítica del relato. Además, se clasifican los elementos en el cuento de acuerdo a la experiencia sensorial que se puede desarrollar a partir de ellos. En el segundo caso se opta por hacer una recopilación de las diversas propuestas gráficas que se han dado al cuento.

10.1. ANÁLISIS DEL RELATO EN TÉRMINOS NARRATIVOS

En la obra *Análisis estructural del relato* Roland Barthes brinda una introducción acerca de las características del relato y explica que tal es la universalidad del relato que es posible encontrarlo en todos los tiempos, lugares y sociedades, y que requiere una mirada histórica, psicológica, etnológica, estética, etc. del analista para su clasificación y descripción. Además agrega que, siendo universal, es posible hallar el relato en diversos lenguajes. Sobre esto Barthes dice que:

El relato puede ser soportado por el lenguaje articulado, oral o escrito, por la imagen fija o móvil, por el gesto y por la combinación ordenada de todas estas sustancias; está presente en el mito, la leyenda, la fábula, el cuento, la novela, la epopeya, la historia, la tragedia, el drama, la comedia, la pantomima, el cuadro pintado [...], el vitral, el cine, las tiras cómicas, las noticias policiales, la conversación⁹⁹.

Sin embargo, Barthes aclara que es irreal pensar en un método puramente inductivo para el análisis narrativo, pues no se podría llegar a analizar uno a uno los relatos existentes, por lo cual resulta prudente abarcar a la narración por medio de un método deductivo. Esto significa que es necesario crear un modelo hipotético de descripción, o teoría, para los millones de relatos, y de esta manera establecer cuáles se acercan o se alejan de dicho modelo. La teoría, entonces, debe remitir a un modelo que proporcione los primeros términos y los primeros principios, por lo cual es la lingüística el modelo apropiado para fundar el análisis estructural del relato.

⁹⁹ BARTHES, Roland. *Análisis estructural del relato*. Editorial Tiempo Contemporáneo; 1970. Página 9.

Greimas, por otro lado, enseña un modelo que muestra la estructura del relato a nivel de los actantes y las relaciones contractuales¹⁰⁰, modelo de acción que según él se halla en todas las narraciones, de la siguiente manera:

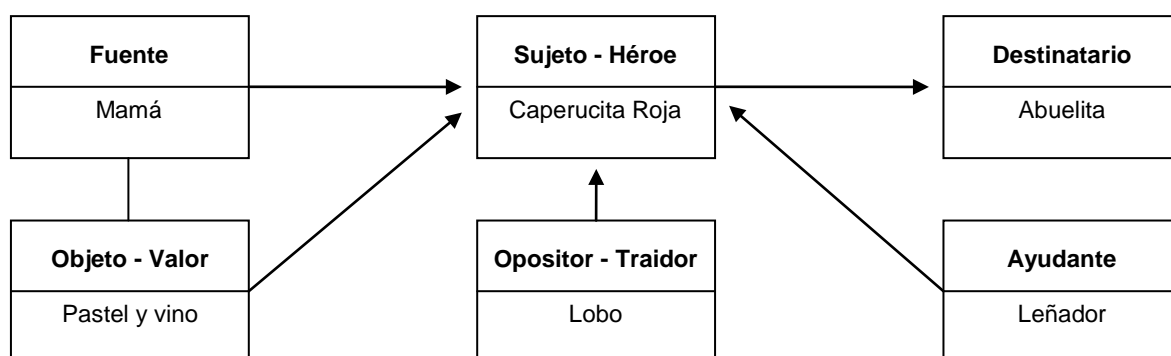
Fuente vs. Destinatario

Sujeto – Héroe vs. Objeto – Valor

Ayudante vs. Opositor - Traidor

En el caso particular del corpus en este proyecto de investigación el modelo sería el propuesto a continuación:

Figura 40. Modelo de acción de Greimas



Fuente: GREIMAS, A. J. *Análisis estructural del relato*. Editorial Tiempo Contemporáneo; 1970.

Por su parte, el psicólogo infantil Bruno Bettelheim explica el cuento de Caperucita Roja desde la perspectiva del psicoanálisis. En primer lugar aclara que este cuento, al igual que la mayoría de cuentos de hadas, tiene diversas versiones, siendo la de los Hermanos Grimm la más popular y la seleccionada para este proyecto de investigación, por ser más apropiada para el público infantil, dado que

¹⁰⁰ GREIMAS, A. J. *Análisis estructural del relato*. Editorial Tiempo Contemporáneo; 1970. Página 67.

en el final la abuela y Caperucita son rescatadas con vida del interior del lobo, mientras que este es castigado.

La versión escrita por Charles Perrault, que incluye el triunfo del lobo, tiene su contribución en la historia del origen de este relato, sin embargo, Bettelheim afirma que un verdadero cuento de hadas no debe atemorizar a los niños para que no se porten mal, sino que debe ayudar a liberar sus ansiedades, y añade:

La «Caperucita» de Perrault pierde gran parte de su atractivo porque está muy claro que el lobo no es un animal de presa sino una metáfora, y esto no deja apenas nada a la imaginación del oyente. Estas simplificaciones y una moraleja planteada directamente convierten a este posible cuento de hadas en un cuento con moraleja que revela hasta el más mínimo detalle. De esta manera, la imaginación del que escucha la historia no puede actuar atribuyéndole un significado personal¹⁰¹.

En la versión de Charles Perrault también son evidentes los detalles sexuales en el segundo encuentro entre Caperucita y el lobo, lo cual evita que el niño le proporcione valor al relato pues elimina los niveles de significado, Bettelheim explica que “sólo el niño puede saber cuáles son importantes para él [los niveles de significado] en un momento dado. Al ir madurando, el niño descubre nuevos aspectos de estos cuentos populares y esto le confirma la idea de que ha llegado a una comprensión más madura”. Perrault excluye al niño de la formación del cuento al revelar significados que intuitivamente hubiera podido descubrir más adelante.

Por su parte, la versión de los Hermanos Grimm expone la amenaza de ser devorado como el tema principal del cuento y la manera en que sea interpretado puede dar lugar a diversos resultados psicológicos en el niño, Battelheim dice que:

Un número limitado de temas básicos sirven en los cuentos para describir diferentes aspectos de la experiencia humana; todo depende de cómo se elabore este tema y del contexto que lo rodee. [...] «Caperucita Roja» expresa algunos problemas cruciales que la niña en edad escolar debe resolver si las relaciones edípicas persisten en el inconsciente, lo que puede hacer que se enfrente arriesgadamente a la posibilidad de ser seducida¹⁰².

¹⁰¹ BETTELHEIM, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: CRÍTICA (Grijalbo Mondadori, S.A.); 1977. Página 190.

¹⁰² *Ibíd.*, página 191.

Caperucita Roja apenas está siendo preparada para enfrentarse al mundo exterior, en su casa está protegida pero fuera de ella es indefensa y se expone a los múltiples peligros del bosque, incluyendo el encuentro con el lobo. Aún así, Caperucita no es consciente de la amenaza que representa salir de su hogar y desviarse del camino seguro que ya conoce. Bettelheim dice sobre Caperucita que:

No le asusta el mundo externo pero reconoce lo atractivo que puede ser para ella. Y en esto, precisamente, radica el peligro. Si el mundo externo, más allá del hogar y de las tareas cotidianas, resulta demasiado seductor, puede inducir a actuar de nuevo según el principio del placer [...], y así pueden presentarse encuentros que lleven incluso a la destrucción¹⁰³.

Caperucita Roja empieza a encontrar las complicaciones de la pubertad pero aún no está emocionalmente preparada para enfrentarlas, debido a que atraviesa todavía conflictos edípicos. Busca comprender todo lo que sucede a su alrededor valiéndose de sus sentidos, vista, gusto, oído y tacto. El autor dice que “«Caperucita Roja», de forma simbólica, proyecta a la niña hacia los peligros de sus conflictos edípicos durante la pubertad y, luego, la libera de ellos, de manera que puede madurar libre de problemas”¹⁰⁴.

Además, es posible apreciar un contraste entre los personajes femeninos y masculinos pues representan distintos significados en este relato. Mientras la mamá y la abuela no pueden acudir a ayudar a Caperucita, el cazador es el personaje fuerte y protector que la rescata del lobo, peligroso y violento.

Bettelheim explica en su obra que el principal problema de Caperucita Roja es su sexualidad incipiente, y esto se lo atribuye no solo a la entrante pubertad en que se encuentra el personaje, sino también al constante énfasis que se da a la caperuza roja y el color rojo en general, “rojo es el color que simboliza las emociones violentas, sobre todo las de tipo sexual. Las ropas rojas que la abuela regala a Caperucita se pueden considerar, entonces, como símbolo de una transferencia prematura de atractivo sexual”¹⁰⁵. Sin embargo, Caperucita no está preparada aún para enfrentar psicológicamente las experiencias sexuales, Bettelheim explica sobre esto que: “el nombre de «Caperucita Roja» da fe de la importancia clave de este rasgo de la heroína de la historia. Sugiere que no sólo la caperuza es pequeña sino también la muchacha. Es demasiado pequeña, no para

¹⁰³ Ibid., página 192.

¹⁰⁴ Ibid., página 193.

¹⁰⁵ Ibid., página 194.

llevar la caperucita, sino para conseguir lo que estas ropas simbolizan y lo que el llevarlas significa”¹⁰⁶.

La versión de los Hermanos Grimm plantea también un segundo encuentro de Caperucita y el lobo, en el cual decide guiarse por el principio de la realidad, alejándose del lobo y dirigiéndose a la casa de la abuela, tal como le fue indicado. Esto es interpretado por Bettelheim como la aceptación de la falta de madurez para enfrentar ciertas circunstancias. “Esto se expresa simbólicamente por el hecho de que corra a casa de la abuela tan pronto como el peligro la amenaza, en lugar de actuar irreflexivamente como la primera vez que se encontró con el lobo. [...] Así pues, el niño necesita establecer un vínculo sólido de trabajo con el progenitor del mismo sexo, de manera que a través de la identificación con él, y del aprendizaje consciente que le proporciona, el niño llega con éxito a ser un adulto”¹⁰⁷.

Charles Perrault deja en evidencia la connotación sexual del relato, mientras que en la versión de los hermanos Grimm las implicaciones sexuales se dejan en el preconscious del niño, dice Bettelheim que “no se menciona sexualidad alguna, ni directa ni indirectamente; puede estar implicada de modo sutil, pero, en esencia, el oyente tiene que imaginárselo para comprender mejor la historia tal como debe ser en la mente infantil”¹⁰⁸. De esta manera el relato se centra, para el niño, en la desobediencia de Caperucita frente a las indicaciones de su madre.

El papel del cazador es importante en esta historia porque refleja la madurez y el comportamiento contrario a Caperucita Roja, en tanto el principio del placer y la realidad. El cazador desea inmediatamente matar al lobo pero decide no hacerlo para intentar sacar a Caperucita y la abuela con vida, Bettelheim llama a esto “el conflicto entre los aspectos del ello y del yo/super-yo de su propia personalidad”¹⁰⁹. Caperucita y la abuela son rescatadas del interior del lobo de manera similar a un nacimiento por cesárea. A pesar de que el rol de cazador resulta ser definitivo para el desenlace de esta historia, no se proporcionan elementos que indiquen su procedencia ni su parentesco con Caperucita, pero para concluir la historia el cazador debe dejar que sea ella quien elimine su amenaza, superar su obstáculo. Una vez Caperucita ha salido del interior del lobo y “vuelto a nacer”, se dispone a infundir el castigo que corresponde y este sentimiento de realización es el que permite un final feliz:

¹⁰⁶ Ibid., página 194.

¹⁰⁷ Ibid., página 196.

¹⁰⁸ Ibid., página 198.

¹⁰⁹ Ibid., página 199.

Caperucita Roja perdió su inocencia infantil al encontrarse con los peligros que residían en sí misma y en el mundo, y los cambió por la sabiduría que tan sólo posee el que ha «nacido dos veces» que no sólo domina una crisis existencial, sino que también es consciente de que fue su propia naturaleza la que le impulsó a ella¹¹⁰.

Finalmente, Bettelheim explica que Caperucita Roja es una historia enriquecida con gran variedad de representaciones simbólicas de experiencias decisivas en la vida. Todos los componentes que se encuentran en este relato tienen distintos niveles de significado, pero aún así al alcance de los niños, lo que el niño no interpreta explícitamente, sí lo percibe intuitivamente, de tal manera que puede asociar y trasladar lo aprendido a su vida. Caperucita Roja es, entonces, uno de los relatos populares más importantes de la tradición oral y escrita, y con mayor elaboración simbólica:

«Caperucita Roja» habla de pasiones humanas, de voracidad oral, y de deseos agresivos y sexuales en la pubertad. Opone la oralidad controlada del niño maduro (la comida agradable que lleva a la abuela) a su forma más primitiva (el lobo que devora a la abuela y a la niña). Gracias a la violencia, incluyendo la que salva a las dos mujeres y destruye al lobo cortándole la barriga y poniéndole después piedras en su interior, el cuento no muestra el mundo de color de rosa¹¹¹.

10.2. ANÁLISIS DEL RELATO EN TÉRMINOS DE EXPERIENCIA SENSORIAL

A continuación se presentan fragmentos del cuento Caperucita Roja, versión de los Hermanos Grimm, que hacen alusión a una experiencia sensorial, ya sea visual, táctil, auditiva, olfativa o gustativa. Esto con el fin de comenzar a pensar en los elementos del relato que pueden ser aprovechados en el desarrollo del producto editorial y que encaminan al cumplimiento de los objetivos planteados.

Cuadro 5. Relato y experiencia sensorial

Experiencia sensorial	Fragmentos cuento
Visual	Había una vez una <u>adorable niña</u> ...
	Una vez le regaló una pequeña caperuza o gorrito de un <u>color rojo</u> ...

¹¹⁰ Ibíd., página 205.

¹¹¹ Ibíd., página 204.

	Caperucita Roja no sabía que esa criatura pudiera hacer algún daño, y no tuvo ningún temor hacia él...
	Mira Caperucita Roja, que <u>lindas flores</u> se ven por allá...
	Caperucita Roja levantó sus ojos, y cuando vio <u>los rayos del sol danzando</u> aquí y allá entre los árboles, y vio las <u>bellas flores</u> y el canto de los pájaros...
	“¡Oh, abuelita!” dijo, “ <u>qué orejas tan grandes que tienes</u> ”. - “Es para oírte mejor, mi niña,” fue la respuesta. “Pero abuelita, <u>qué ojos tan grandes que tienes</u> ”. - “Son para verte mejor, querida.” - “Pero abuelita, <u>qué brazos tan grandes que tienes</u> ”. - “Para abrazarte mejor.” - “ <u>Y qué boca tan grande que tienes</u> ”. - “Para comerte mejor”...
	“¡Qué asustada que estuve, <u>qué oscuro que está ahí dentro del lobo!</u> ”...
Táctil	Una vez le regaló una <u>pequeña caperuza</u> o gorrito de un color rojo...
	Supongo que podría llevarle unas de estas <u>flores frescas</u> a mi abuelita y que le encantarán...
	En su lugar tomó unas tijeras y empezó a cortar <u>el vientre del lobo durmiente</u> ...
	El cazador <u>le quitó la piel al lobo</u> y se la llevó a su casa...
	Cayó de bruces exactamente al centro de la <u>olla hirviente</u> ...
Auditiva	Y yo creo también que no te has dado cuenta de <u>lo dulce que cantan los pajaritos</u> ...
	Caperucita Roja levantó sus ojos, y cuando vio los rayos del sol danzando aquí y allá entre los árboles, y vio las bellas flores y <u>el canto de los pájaros</u> ...
	El lobo <u>movió la cerradura</u> , <u>abrió la puerta</u> , y sin decir una palabra más...
	Entonces el lobo decidió hacer una siesta y se volvió a tirar en la cama, y una vez dormido empezó a <u>roncar fuertemente</u> . Un cazador que por casualidad pasaba en ese momento por allí, <u>escuchó los fuertes ronquidos</u> ...
Olfativa	Un día su madre le dijo: “Ven, Caperucita Roja, aquí tengo <u>un pastel</u> y una botella de vino...”
	- “¿Y qué llevas en esa canasta?” - “ <u>Pastel</u> y vino. Ayer fue día de <u>hornear</u> ...”
	Supongo que podría llevarle unas de estas <u>flores frescas</u> a mi abuelita y que le encantarán...
	La abuelita comió <u>el pastel</u> y bebió el vino que le trajo Caperucita Roja y se reanimó...
	También se dice que otra vez que Caperucita Roja llevaba <u>pasteles</u> a la abuelita...
	Y llenaron la gran olla a su máximo, agregando <u>deliciosos condimentos</u> . Y empezaron aquellos <u>deliciosos aromas</u> a llegar a la nariz del lobo...
Gustativa	Un día su madre le dijo: “Ven, Caperucita Roja, aquí tengo <u>un pastel</u> y una botella de vino...”
	- “¿Y qué llevas en esa canasta?” - “ <u>Pastel</u> y vino. Ayer fue día de hornear...”

	" <u>¡Qué criatura tan tierna!</u> qué buen <u>bocadito</u> - y será <u>más sabroso</u> que esa viejita...
	La abuelita <u>comió el pastel y bebió el vino</u> que le trajo Caperucita Roja y se reanimó...
	También se dice que otra vez que Caperucita Roja llevaba <u>pasteles</u> a la abuelita...
	Y llenaron la gran olla a su máximo, agregando <u>deliciosos condimentos</u> . Y empezaron aquellos deliciosos aromas a llegar a la nariz del lobo...

10.3. PROPUESTAS GRÁFICAS CAPERUCITA ROJA

A continuación se anexa una recopilación de propuestas gráficas sobre Caperucita Roja o basadas en el relato. El conjunto de imágenes permite apreciar las múltiples variaciones de técnicas y conceptos que han presentado los ilustradores. Esta compilación es de gran importancia para la realización de este proyecto pues permite explorar las características que han sido tenidas en cuenta en el desarrollo de propuestas gráficas de Caperucita Roja.

Es posible encontrar versiones hechas con técnicas húmedas (figuras 45, 64, 98 y 99) y otras con técnicas secas (figuras 89, 110 y 111). La diversidad de técnicas es una constante en esta recopilación. En las propuestas de Sarah Moon (figura 49) y William Wegman (figuras 102 y 103) el recurso utilizado es la fotografía. En el primer caso, se trata de fotografía a blanco y negro. En el segundo, es fotografía a color creando metáforas en la composición.

En algunas propuestas gráficas es posible apreciar cómo predominan los colores complementarios verde y rojo (figuras 47, 60, 70, 93, 106, 107 y 112) y en otras los colores cálidos (figuras 52, 55, 63, 73, 74, 83 y 92). Algunas de las propuestas muestran una versión con predominancia de colores planos (figuras 41, 42, 48, 57, 59, 66 y 77) y poca saturación de los mismos. Otras, por el contrario presentan una variedad de tonos y saturación que generan una sensación de profundidad (figuras 43, 44, 72 y 90). El contraste de la gama cromática utilizada por algunos ilustradores produce un efecto visual de acento (figuras 70, 75, 82, 85, 87, 88 y 94).

La profundidad de la ilustración ha sido conseguida en varios casos mediante superposición de colores que generan sombras y luces (figuras 58, 65, 67, 68, 69, 71, 76, 84, 96, 97, 100, 101, 113 y 114) o creación de tramas que igualmente generan la sensación de profundidad (figura 50, 53, 62, 95, 104 y 105).

En algunas de las propuestas expuestas es evidente la asociación a la versión de Perrault, en unos casos por la composición en general y en otros porque deja claro en qué parte del relato se habla de una metáfora (figuras 54, 56, 78 y 89). También se encuentra que en varias ocasiones que se recurre a la imagen de la sombra en la pared, que puede resultar como una especie de censura del contenido, pues omite el detalle en una escena que puede no ser apta para niños pequeños (figuras 75, 83 y 91).

Hay unas propuestas que utilizan una mínima cantidad de recursos (figuras 46, 51, 61, 82, 86, 87 y 88), como dos o tres tonos; mientras que otras hacen uso de muchos recursos, colores y elementos visuales (figuras 100, 101, 108 y 109). Finalmente, existen unas versiones más experimentales, en las que el uso del color o la composición en general resultan más osados que la tendencia en este tipo de relato (figuras 79, 80, 81, 85, 115, 116, 117, 118 y 119).

Figuras 41, 42. Mabel Piérولا



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 43, 44. Tryna Schart



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 45. Lisbeth Zwerger



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 6. Quentin Gréban: Per qué els llops son tan dolents?

Figura 46. Quentin Gréban



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 47. Fabian Negrin



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 48. Lucien Laforge



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 49. Sarah Moon 2



la nena més bonica que us pugueu imaginar...

Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 50. Gustave Doré 2



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 51. Kenneth Whitley



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 52. Garwick Globe



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 53. Arthur Rackham



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 54. Walter Crane 1



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
 Disponible en internet:
<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>

Figura 55. Jessei Willcox



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 56. Frank Adams



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 57. Margaret Evans



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 58. Charles Robinson



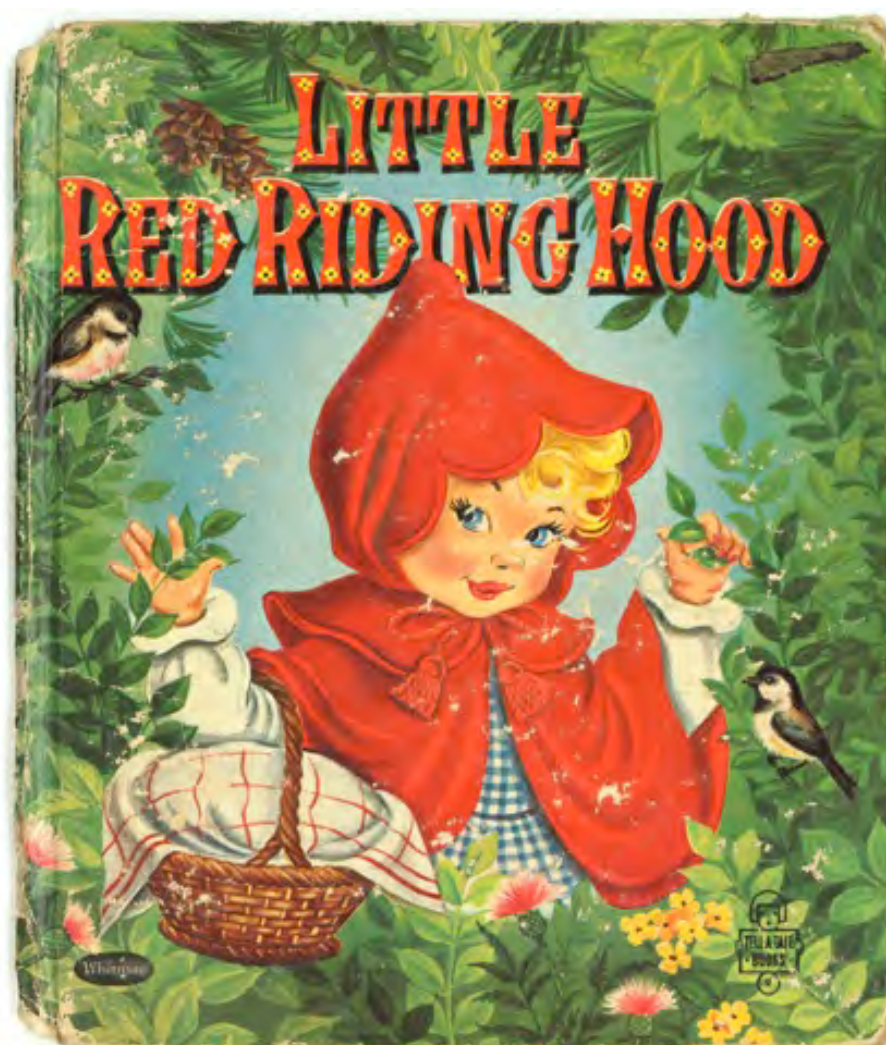
Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 59. Leonard Weisgard



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 60. Tell a Tale Books



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 61. Peter Newell



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 62. Ella Dolbear Lee



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 63. M. L. Kirk



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 64. Millicent Sowerby



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 65. Paul Woodroffe



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 66. Walter Crane 2



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 67. Honor Appleton



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 68. Anónimo



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 69. William Pène du Bois



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 70. Gustav Tenggren



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 71. Chris Beatrice



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 72. Kristin Elder



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 73, 74. Michael Hague



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 75, 76. Javier Serrano



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 77, 78. Katogi Mari



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 79, 80, 81. Maria Hayes



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 82. Anthony Browne



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 83. Capucetto Rosso



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 84. Laura Logan



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 85. Isabelle Cardinal



Perspective

illustration: Isabelle Cardinal

Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 86. Violeta Lopiz



**Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>**

Figuras 87, 88. Edward Gorey



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 89. Stefano Morri



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 90. 91 Ian Beck



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 92, 93. Nicoletta Ceccoli



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 94, 95. Graham Percy



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 96, 97. Francesc Rovira



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 98, 99. Carmen Segovia



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 100, 101. Gennady Spirin



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 102, 103. William Wegman



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 104, 105. Andrea Wisnewski



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 106, 107. Melissa Sweet



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 108, 109. Jerry Pinkey



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 110, 111. Bernadette Watts



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figura 112. Baruzzi y Natalini



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 113, 114. Beatriz Martín Vidal



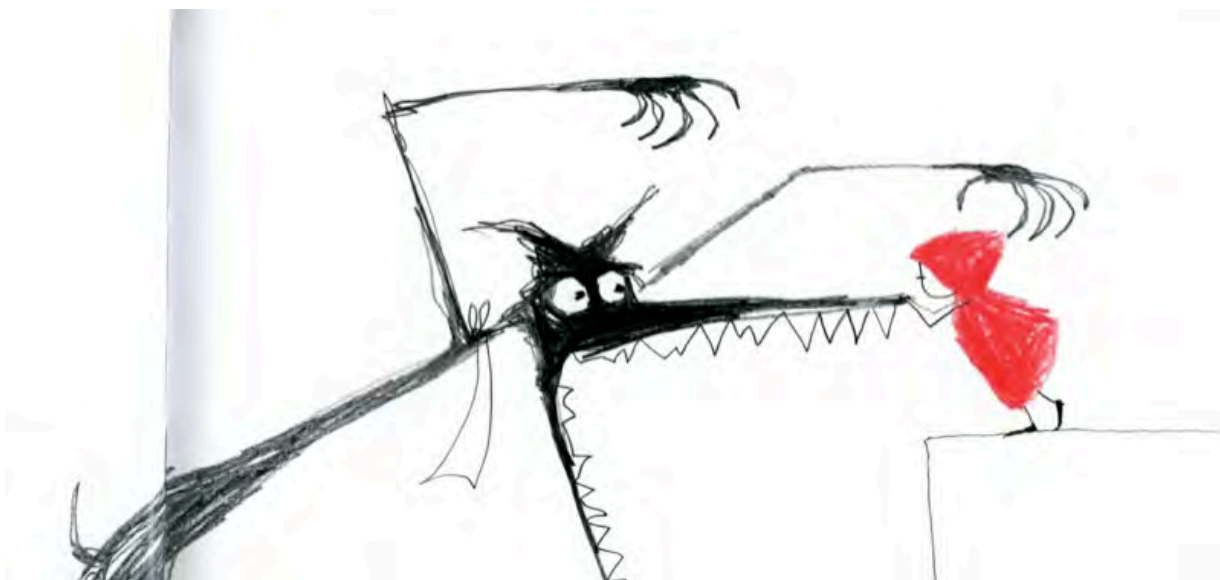
**Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>**

Figuras 115, 116. Kveta Pacovská



Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>

Figuras 117, 118, 119. Marjolaine Leray



**Fuente: *Caperucita Roja*. [En línea] Tecnicolor. [Consulta: Enero 2013]
Disponible en internet:
<<http://www.tecnicolor.es/page19/page60/page60.html>>**

11. DESARROLLO

11.1. PERFIL DE LOS PERSONAJES Y VISTAS

A continuación se elabora el perfil de cada uno de los personajes, de acuerdo a la información explícitamente enunciada en el cuento y el análisis del psicólogo Bruno Bettelheim. Además, se anexan tres vistas de la propuesta gráfica para cada personaje que evidencian el proceso de bocetación a mano, vectorización e ilustración digital en photoshop.

11.1.1. Caperucita Roja

Características físicas:

- Contextura pequeña¹¹².
- Encantadora.
- Entrando a la pubertad¹¹³.

Características de la personalidad:

- Constante deseo de comprender y averiguar todo lo que sucede a su alrededor.

Debilidades:

- Tendencia a apartarse del camino señalado.
- Dificultad para obedecer a su madre.
- Interés en conocer los secretos de los adultos.
- Interés por espiar en los rincones.

¹¹² Bettelheim explica que “el nombre de «Caperucita Roja» da fe de la importancia clave de este rasgo de la heroína de la historia. Sugiere que no sólo la caperuza es pequeña sino también la muchacha. Es demasiado pequeña, no para llevar la caperucita, sino para conseguir lo que estas ropas simbolizan y lo que el llevarlas significa. El peligro de Caperucita es su sexualidad incipiente, para la que no está todavía emocionalmente madura”. (Bettelheim, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: CRÍTICA (Grijalbo Mondadori, S.A.); 1977. Página 194).

¹¹³ Para ampliar esta explicación, remitirse a la cita inmediatamente anterior.

Temores:

- Miedo a ser devorada.
- Miedo a la oscuridad.

Accesorios:

- Caperuza de terciopelo.
- Canasta.

Vistas:

Figura 120. Caperucita roja



Fuente: Archivo personal, 2013.

11.1.2. La mamá

Características de la personalidad:

- Gusto por la cocina.
- Cuida a su familia.
- Comparte gustosamente la comida con la abuela.
- Posee gran experiencia, por lo cual advierte a su hija de los peligros a los que se puede enfrentar fuera de su casa.

Debilidades:

- Poca autoridad frente a su hija, quien la desobedece.

Temores:

- Teme que le suceda algo malo a su hija.

Accesorios:

- Delantal de cocina.

Vistas:

Figura 121. La mamá



Fuente: Archivo personal, 2013.

11.1.3. La abuela

Características físicas:

- Avanzada edad.
- Enferma.

Características de la personalidad:

- Le gusta coser.
- Quiere mucho a su nieta.

Debilidades:

- Consiente excesivamente a su nieta.
- Impotencia, incapaz de protegerse a sí misma y a su nieta.
- Se siente desprotegida por su edad y enfermedad.

Temores:

- Dejar de ser útil a su nieta y a su familia.

Accesorios:

- Pijama.

Vistas:

Figura 122. La abuelita



Fuente: Archivo personal, 2013.

11.1.4. El lobo

Características físicas:

- Figura agradable¹¹⁴.
- Atractivo a la vista.

Características de la personalidad:

- Astuto.
- Peligroso.
- Seductor.
- Devorador.
- Tendencias egoístas, asociales violentas y potencialmente destructivas.
- Representa las tendencias inaceptables y primitivas que hay en el interior de las personas¹¹⁵.

Debilidades:

- Principio del placer.
- Voracidad oral.

Temores:

- Miedo a ser cazado.

Accesorios:

- Pijama de la abuela.

¹¹⁴ Si bien el cuento no dice explícitamente características físicas del lobo, Bettelheim afirma que de no ser una figura agradable, el lobo no tendría ningún poder sobre Caperucita. Por esto se puede decir que físicamente el lobo es atrayente y no inspira ningún temor.

¹¹⁵ Bettelheim dice que el lobo es la representación del ello “todos nos referimos en ocasiones al animal que llevamos dentro, como un símil para nuestra tendencia a actuar de manera violenta e irresponsable para alcanzar nuestros objetivos”. (Fuente Bettelheim)

Vistas:

Figura 123. El lobo



Fuente: Archivo personal, 2013.

11.1.5. El cazador

Características físicas:

- Fuerte.
- Maduro.

Características de la personalidad:

- Responsable.
- Impulsos generosos, sociales, reflexivos y protectores.
- Tendencia violento / constructiva.
- Representa el principio de la realidad.

Debilidades:

- Impulsos del ello.

Accesorios:

- Hacha.
- Tijeras.

Vistas:

Figura 124. El cazador



Fuente: Archivo personal, 2013.

11.2. ESCENAS

Para generar un orden y una continuidad en el cuento fue necesario dividir el relato por escenas. A continuación se anexan los fragmentos correspondientes a cada escena.

Escena uno:

Había una vez una adorable niña que era querida por todo aquel que la conociera, pero sobre todo por su abuelita, y no quedaba nada que no le hubiera dado a la niña. Una vez le regaló una pequeña caperuza de un color rojo, que le quedaba tan bien que ella nunca quería usar otra cosa, así que la empezaron a llamar “Caperucita Roja”.

Figura 125. Escena uno



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena dos:

Un día su madre le dijo: “Ven, Caperucita Roja, aquí tengo un pastel y una botella de vino, llévaselas en esta canasta a tu abuelita que está enfermita y débil y esto le ayudará. Vete ahora temprano, antes de que caliente el día, y en el camino, camina tranquila y con cuidado, no te apartes de la ruta, no sea que te caigas y se quiebre la botella y no quede nada para tu abuelita. Y cuando entres a su dormitorio no olvides decirle ‘buenos días’. ¡Ah!, y no andes curioseando por todo el aposento”.

“No te preocupes, haré bien todo”, dijo Caperucita Roja, y tomó las cosas y se despidió cariñosamente.

Figura 126. Escena dos



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena tres:

La abuelita vivía en el bosque, como a un kilómetro de su casa. Y no más había entrado Caperucita Roja en el bosque, siempre dentro del sendero, cuando se encontró con un lobo. Caperucita Roja no sabía que esa criatura pudiera hacer algún daño, y no tuvo ningún temor hacia él.

Figura 127. Escena tres



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena cuatro:

“Buenos días, Caperucita Roja”, dijo el lobo. “Buenos días, amable lobo”. - “¿A dónde vas tan temprano, Caperucita Roja?” - “A casa de mi abuelita.” - “¿Y qué llevas en esa canasta?” - “Pastel y vino. Ayer fue día de hornear, así que mi pobre abuelita enferma va a tener algo bueno para fortalecerse.” - “¿Y dónde vive tu abuelita, Caperucita Roja?” - “Como a medio kilómetro más adentro en el bosque. Su casa está bajo tres grandes robles, al lado de unos avellanos. Seguramente ya los habrás visto”, contestó inocentemente Caperucita Roja.

Figura 128. Escena cuatro



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena cinco:

El lobo se dijo en silencio a sí mismo: “¡Qué criatura tan tierna! ¡Qué buen bocadito! Y será más sabroso que esa viejita. Así que debo actuar con delicadeza para obtenerlas a ambas fácilmente”.

Figura 129. Escena cinco



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena seis:

Entonces acompañó a Caperucita Roja un pequeño tramo del camino y luego le dijo: “Mira Caperucita Roja, qué lindas flores se ven por allá, ¿por qué no vas y recoges algunas? Yo creo, también, que no te has dado cuenta de lo dulce que cantan los pajaritos. Es que vas tan apurada en el camino... Como si fueras para la escuela, mientras que todo el bosque está lleno de maravillas”.

Figura 130. Escena seis



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena siete:

Caperucita Roja levantó sus ojos, y cuando vio los rayos del sol danzando aquí y allá entre los árboles, y vio las bellas flores y el canto de los pájaros, pensó: “Supongo que podría llevarle unas de estas flores frescas a mi abuelita, y le encantarían. Además, aún es muy temprano y no habrá problema si me atraso un poquito, siempre llegaré a buena hora”. Y así, ella salió del camino y fue a cortar flores. Cuando cortaba una, veía otra más bonita, y otra, y otra, y sin darse cuenta se fue adentrando en el bosque.

Figura 131. Escena siete



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena ocho:

Mientras tanto el lobo aprovechó el tiempo, corrió directo a la casa de la abuelita y tocó a la puerta. “¿Quién es?”, preguntó la abuelita. “Caperucita Roja”, contestó el lobo. “Traigo pastel y vino. Ábreme, por favor”. - “Mueve la cerradura y abre tú”, gritó la abuelita, “estoy muy débil y no me puedo levantar”. El lobo movió la cerradura, abrió la puerta, y sin decir una palabra más, se fue directo a la cama de la abuelita y de un bocado se la tragó. Enseguida se puso ropa de ella, se colocó un gorro, se metió en la cama y cerró las cortinas.

Figura 132. Escena ocho



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena nueve:

Mientras tanto, Caperucita Roja se había quedado recolectando flores, y cuando vio que tenía tantas que ya no podía llevar más, se acordó de su abuelita y se puso en camino hacia ella. Cuando llegó, se sorprendió al encontrar la puerta abierta, y al entrar a la casa, sintió tan extraño presentimiento que se dijo para sí misma: “¡Oh Dios! qué incómoda me siento hoy, y otras veces que me ha gustado tanto estar con abuelita”. Entonces gritó: “¡Buenos días!” , pero no hubo respuesta, así que fue al dormitorio y abrió las cortinas.

Figura 133. Escena nueve

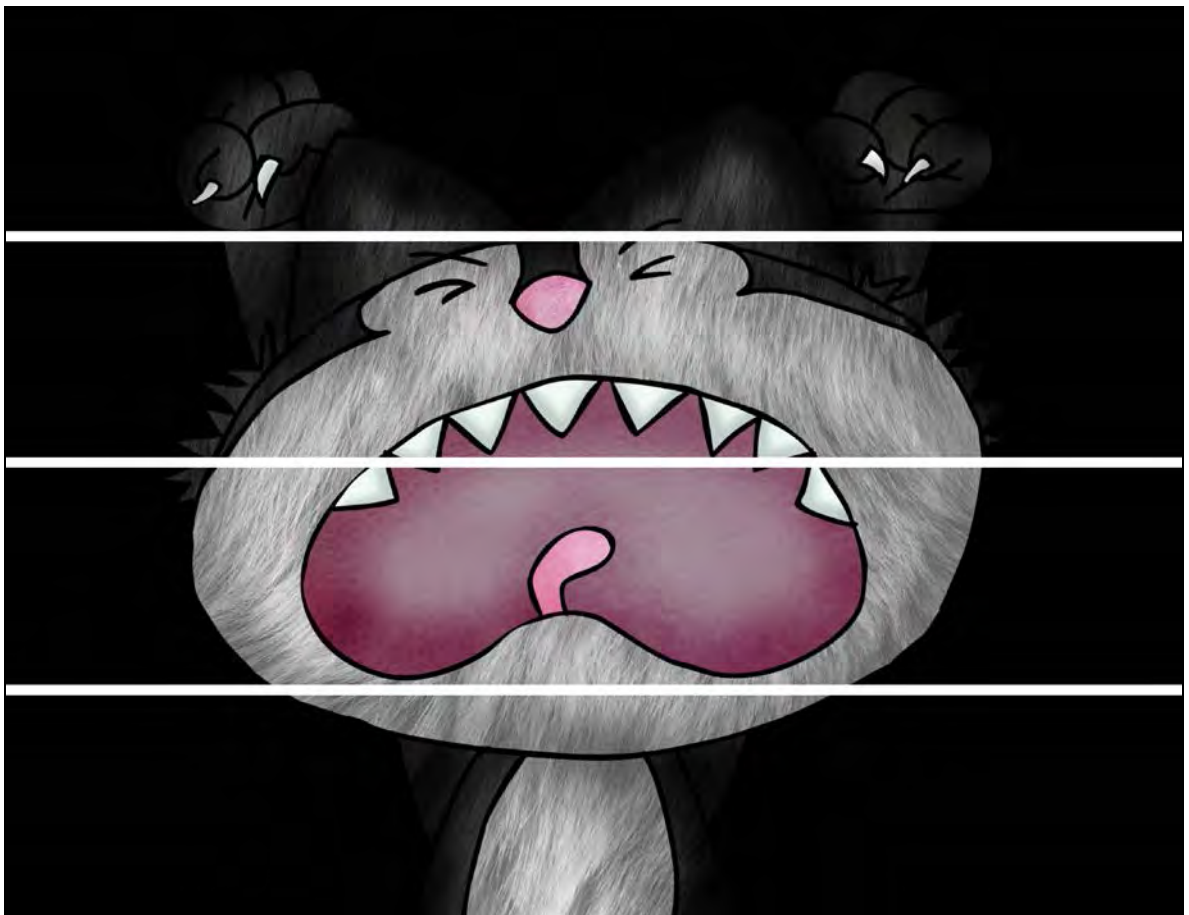


Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena diez:

Allí parecía estar la abuelita con su gorro cubriéndole toda la cara, y con una apariencia muy extraña. “¡Oh, abuelita!” dijo, “¡qué orejas tan grandes tienes!” - “Son para oírte mejor, mi niña”, fue la respuesta. “Pero abuelita, ¡qué ojos tan grandes tienes!” - “Son para verte mejor, querida”. - “Pero abuelita, ¡qué brazos tan grandes tienes!” - “Para abrazarte mejor”. - “¡Y qué boca tan grande tienes!” - “¡Para comerte mejor!” Y no había terminado de decir lo anterior, cuando de un salto salió de la cama y se tragó también a Caperucita Roja.

Figura 134. Escena diez



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena once:

Entonces el lobo decidió hacer una siesta y se volvió a tirar en la cama. Una vez dormido, empezó a roncar fuertemente.

Un cazador que por casualidad pasaba en ese momento por allí, escuchó los fuertes ronquidos y pensó: “¡Cómo ronca esa viejita! Voy a ver si necesita alguna ayuda”. Entonces ingresó al dormitorio, y cuando se acercó a la cama vio al lobo tirado allí. “¡Así que te encuentro aquí, viejo pecador!”, dijo él. “¡Hacía tiempo que te buscaba!” Y ya se disponía a disparar su arma contra él, cuando pensó que el lobo podría haber devorado a la viejita y que aún podría ser salvada, por lo que decidió no disparar.

Figura 135. Escena once



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena doce:

En su lugar tomó unas tijeras y empezó a cortar el vientre del lobo durmiente. En cuanto había hecho dos cortes, vio brillar una gorrita roja, entonces hizo dos cortes más y la pequeña Caperucita Roja salió rapidísimo, gritando: “¡Qué asustada que estuve, qué oscuro que está ahí dentro del lobo!”, y enseguida salió también la abuelita, vivita, pero casi sin poder respirar.

Figura 136. Escena doce



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena trece:

Rápidamente Caperucita Roja trajo muchas piedras con las que llenaron el vientre del lobo. Y cuando el lobo despertó, quiso correr e irse lejos, pero las piedras estaban tan pesadas que no soportó el esfuerzo y cayó muerto.

Figura 137. Escena trece



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena catorce:

Las tres personas se sintieron felices. El cazador le quitó la piel al lobo y se la llevó a su casa. La abuelita comió el pastel y bebió el vino que le trajo Caperucita Roja y se reanimó. Pero Caperucita Roja pensó: “Mientras viva, nunca me retiraré del sendero para internarme en el bosque, cosa que mi madre me había ya prohibido hacer”.

Figura 138. Escena catorce



Fuente: Archivo personal, 2013.

Escena quince:

También se dice que otra vez que Caperucita Roja llevaba pasteles a la abuelita, otro lobo le habló, y trató de hacer que se saliera del sendero. Sin embargo Caperucita Roja ya estaba a la defensiva, y siguió directo en su camino. Al llegar, le contó a su abuelita que se había encontrado con otro lobo y que la había saludado con “buenos días”, pero con una mirada tan sospechosa, que si no hubiera sido porque ella estaba en la vía pública, de seguro se la hubiera tragado. “Bueno”, dijo la abuelita, “cerraremos bien la puerta, de modo que no pueda ingresar”. Luego, al cabo de un rato, llegó el lobo y tocó a la puerta y gritó: “¡Abre abuelita que soy Caperucita Roja y te traigo unos pasteles!” Pero ellas callaron y no abrieron la puerta, así que aquel hocicón se puso a dar vueltas alrededor de la casa y, al final, saltó sobre el techo y se sentó a esperar a que Caperucita Roja regresara a su casa al atardecer, para entonces saltar sobre ella y devorarla en la oscuridad. Pero la abuelita conocía muy bien sus malas intenciones. Al frente de la casa había una gran olla, así que le dijo a la niña: “Mira Caperucita Roja, ayer hice algunas ricas salsas, trae la cubeta en la que las cociné, échale agua, y llévala a la olla que está afuera”. Y llenaron la gran olla a su máximo, agregando deliciosos condimentos. Y empezaron aquellos deliciosos aromas a llegar a la nariz del lobo, y empezó a aspirar y a caminar hacia aquel exquisito olor. Y caminó hasta llegar a la orilla del techo y estiró tanto su cabeza que resbaló y cayó de bruces exactamente al centro de la olla hirviente, ahogándose y cocinándose inmediatamente. Y Caperucita Roja retornó segura a su casa y en adelante siempre se cuidó de no caer en las trampas de los que buscan hacer daño.

11.3. MATERIALES

Un factor importante del proceso de producción consiste en la exploración con diversos materiales y la escogencia de los mismos. Principalmente la búsqueda radicó en papeles gruesos y texturados que aportaran desde el tacto y la visión, pero también se consideró buscar papeles de fácil plegado, translúcidos o metalizados. Acerca de los materiales seleccionados en una pieza editorial Ricardo Castro dice:

“Un diferencial morfológico y semántico en el diseño de los medios impresos, radica en la escogencia del papel para la impresión de éste. Así, el papel debe ser considerado también como sustancia expresiva, esto es como un sujeto comunicante; por ello es recomendable para aumentar las posibilidades de comunicación visual y táctil de los medios impresos, hacer pruebas con diversos tipos de papel hasta optimizar la impresión final (diferentes materias, colores naturales y texturas) y proyectar muy bien los diferentes tipos de formatos disponibles, con la

inclusión de troquelados, plegados, repujados y finalmente con los diferentes tipos de encuadernación”¹¹⁶.

De igual manera, la búsqueda de materiales debía hacerse bajo el criterio de todos los sentidos a trabajar, tacto, vista, audición y olfato, por lo que se incluyó también una exploración en diversos elementos que produjeran sonido y olor. Se tomó la decisión de omitir el sentido del gusto por no considerarse adecuado siendo el público objetivo niños en edad escolar y porque las características técnicas asociadas al gusto sobrepasan los límites de este proyecto. También cabe recordar que aunque no se planteó precisamente la intención de producir un estímulo gustativo, los sentidos del gusto y el olfato están íntimamente relacionados, por lo que no es necesario incluir exactamente un elemento *comestible* para generar una sensación gustativa, la percepción de olores y sabores se encuentra estrechamente relacionada.

A continuación se ofrece un acercamiento a los diversos materiales que fueron considerados para este proyecto.

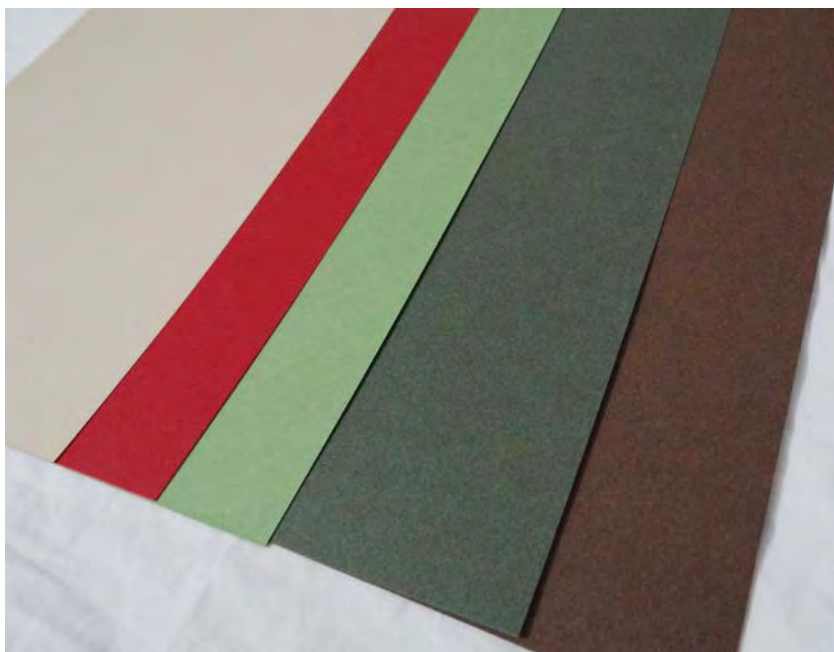
Figura 139. Papel gamuza rojo



Fuente: Archivo personal, 2013.

¹¹⁶ CASTRO, Ricardo. *Diseño: El arte de ilustrar desde el concepto*. Colombia: Universidad Autónoma de Occidente; 2010. Página 80.

Figura 140. Cartulinas Canson



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 141. Papel metalizado



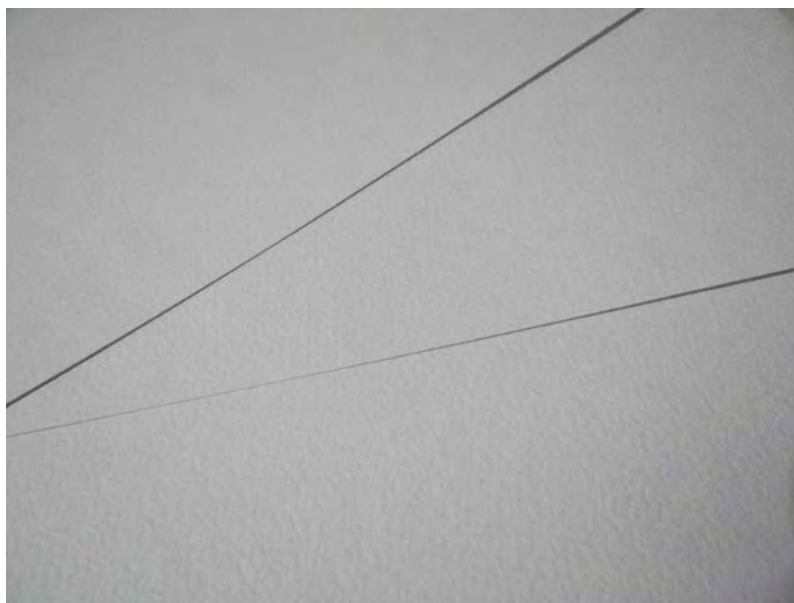
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 142. Terciopelo negro



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 143. Cartulinas Kimberly



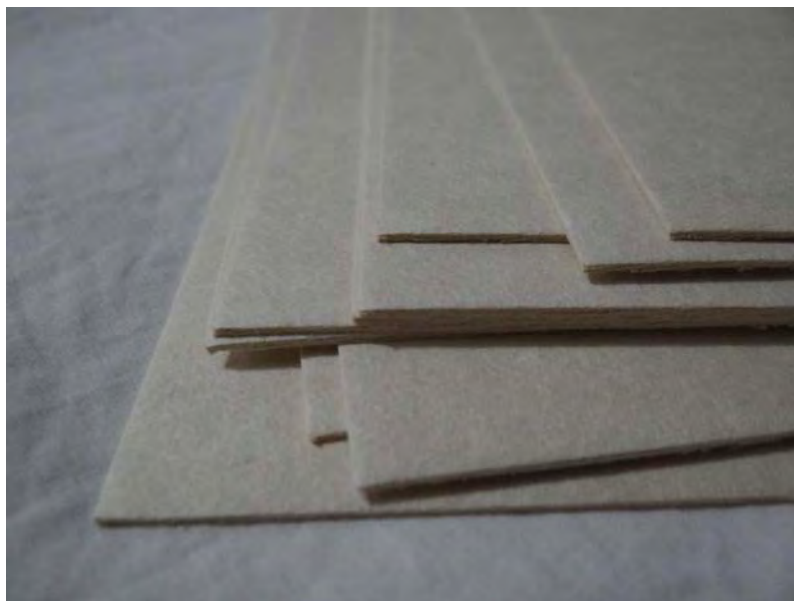
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 144. Papel hecho a mano



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 145. Cartón paja



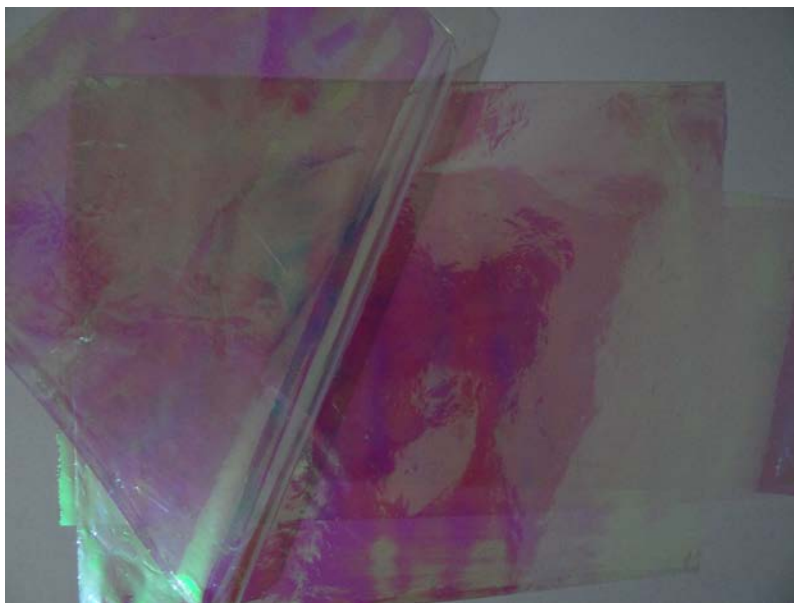
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 146. Fomi escarchado



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 147. Papel tornasol:



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 148. Papel pergamino



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 149. Lana roja



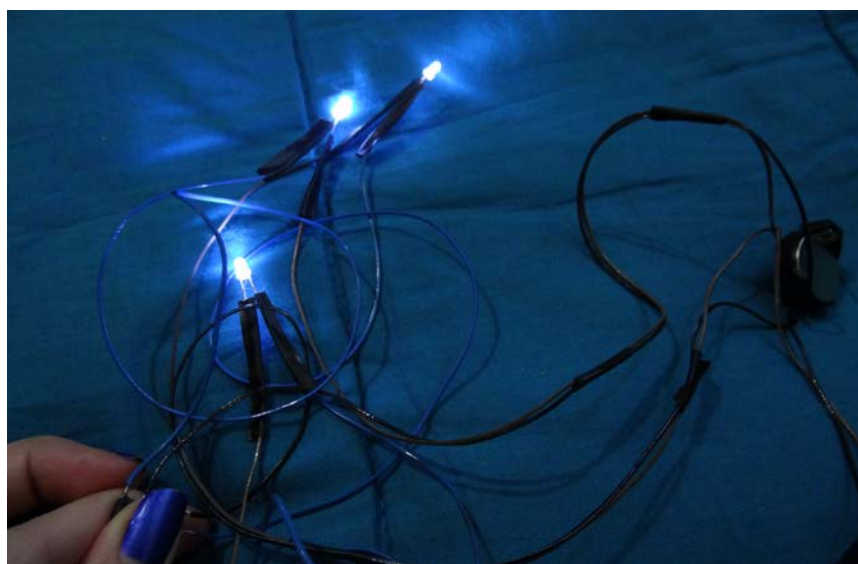
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 150. Textiles



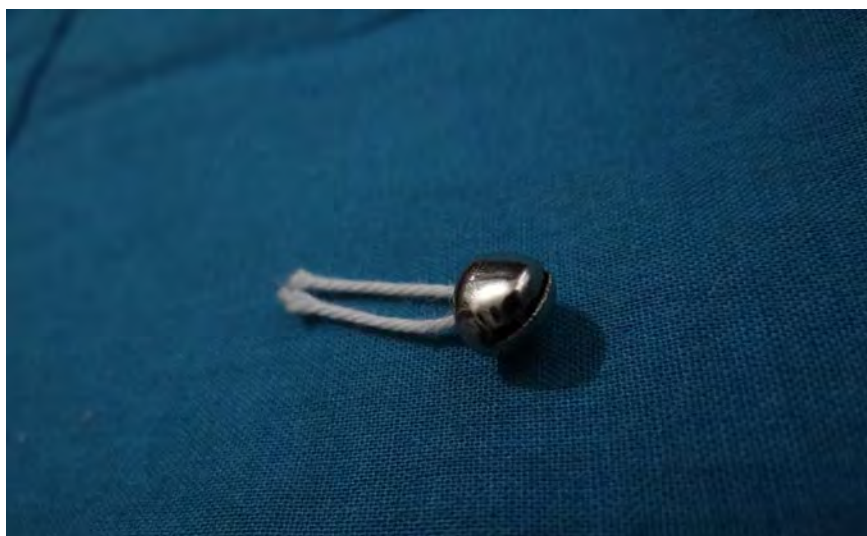
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 151. Luces LED blancas y batería



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 152. Cascabeles



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 153. Potpourri



Fuente: Archivo personal, 2013.

11.4. PRODUCTO

Figura 154. Producto 1



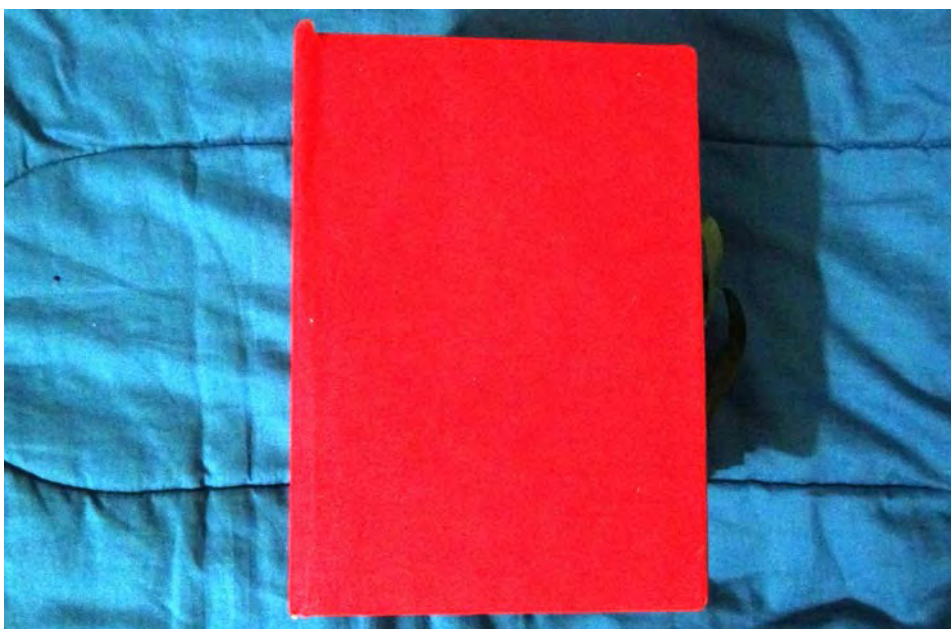
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 155. Producto 2



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 156. Producto 3



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 157. Producto 4



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 158. Producto 5



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 159. Producto 6



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 160. Producto 7



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 161. Producto 8



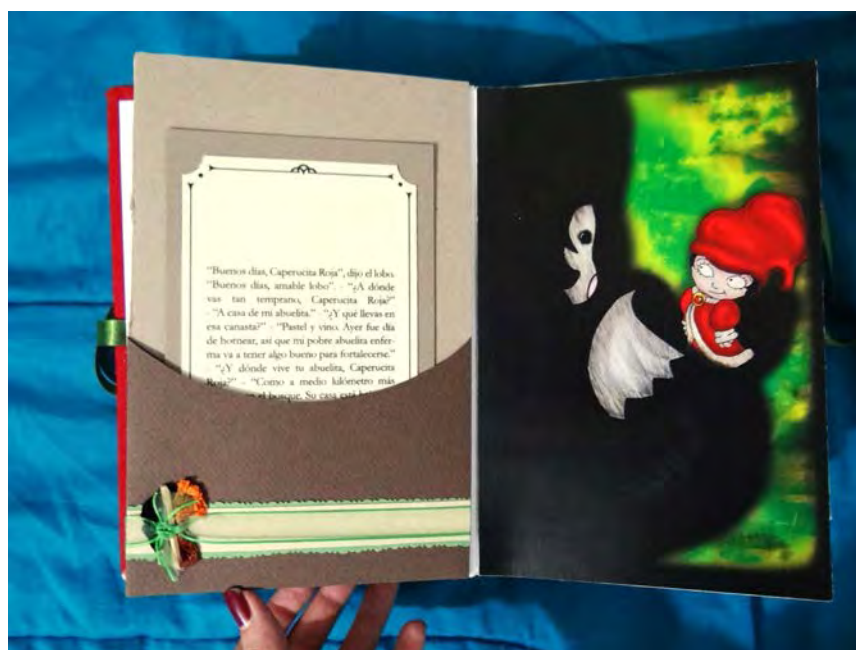
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 162. Producto 9



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 163. Producto 10



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 164. Producto 11



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 165. Producto 12



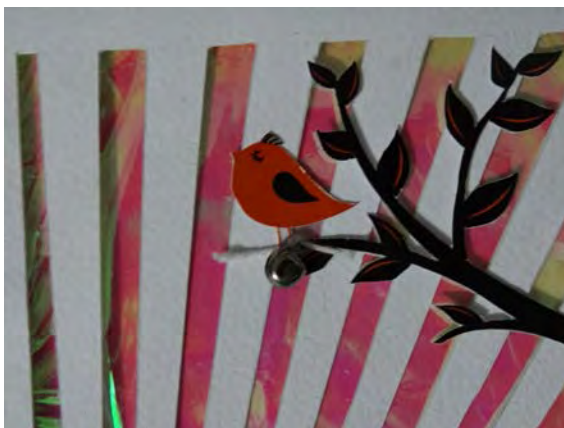
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 166. Producto 13



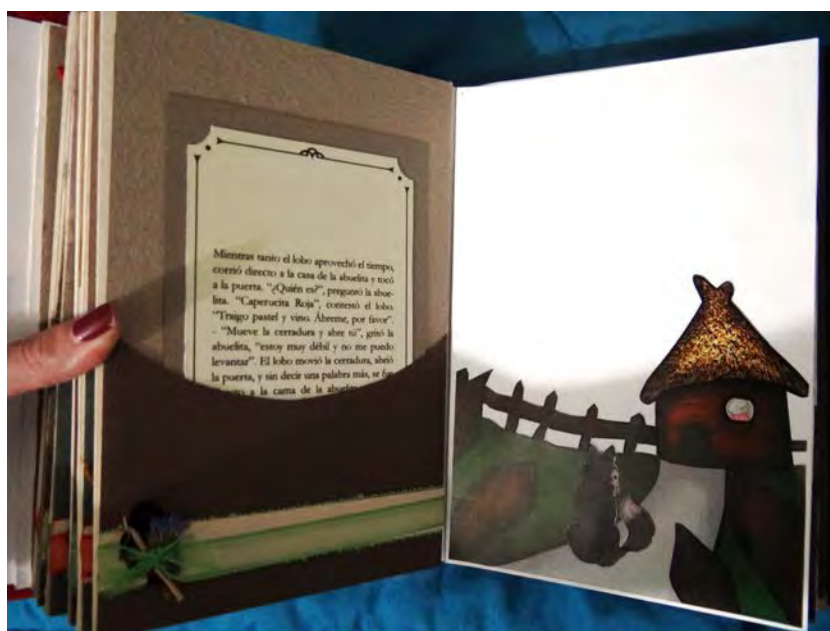
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figuras 167, 168. Producto 14, Producto 15



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 169. Producto 16



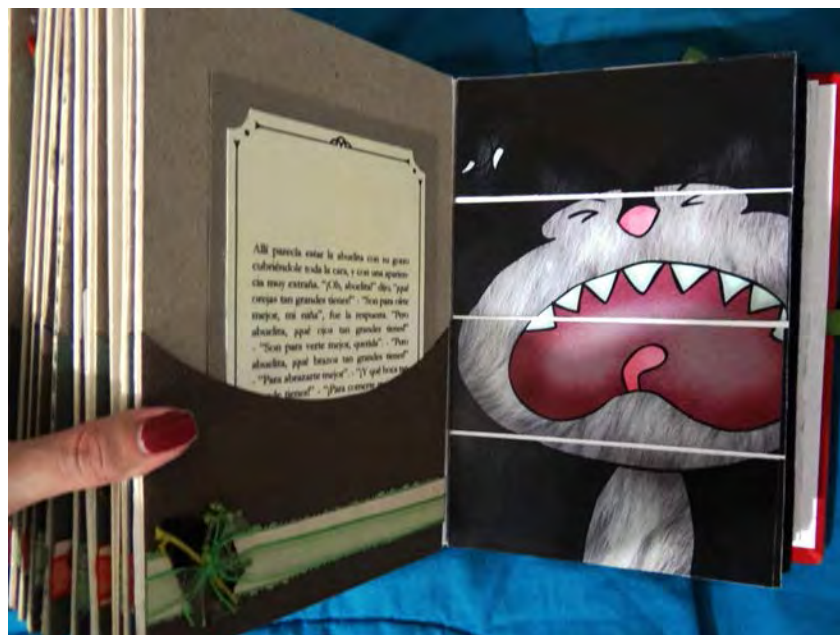
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 170. Producto 17



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 171. Producto 18



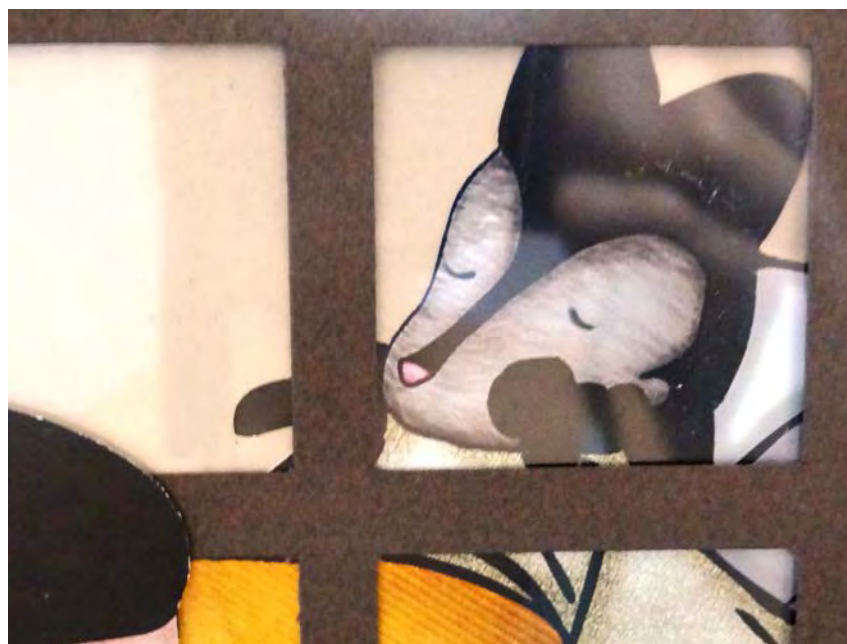
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 172. Producto 19



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 173. Producto 20



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 174. Producto 21



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 175. Producto 22



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 176. Producto 23



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 177. Producto 24



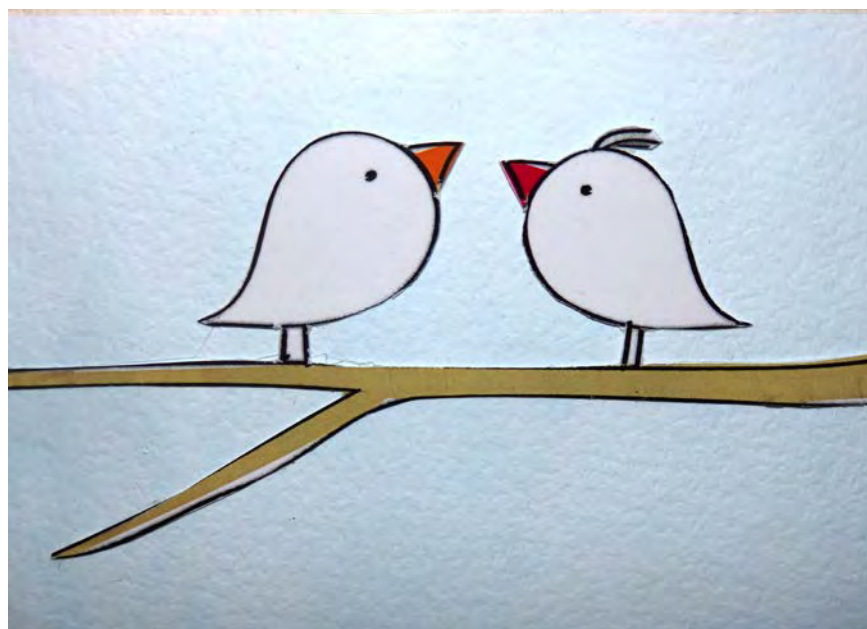
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 178. Producto 25



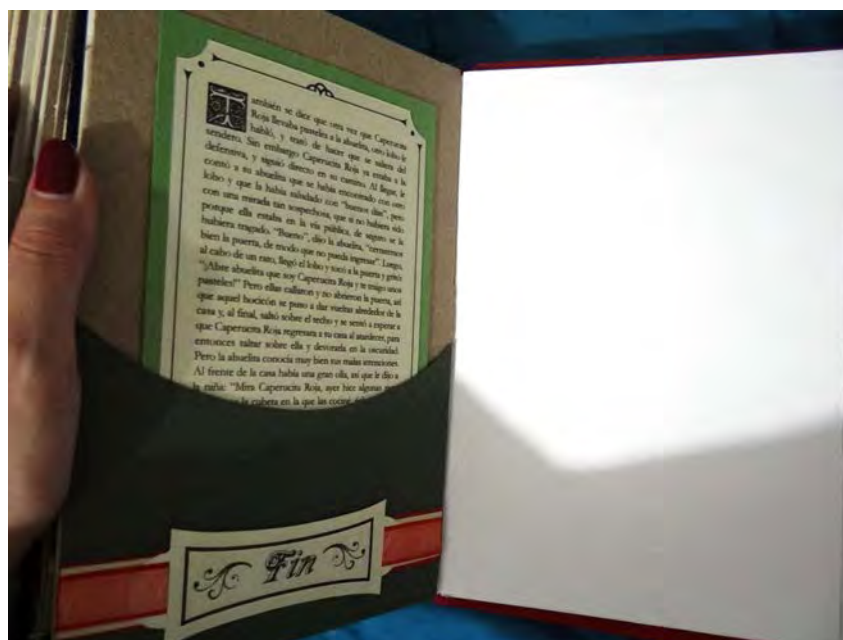
Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 179. Producto 26



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 180. Producto 27



Fuente: Archivo personal, 2013.

Figura 181. Producto 28



Fuente: Archivo personal, 2013.

12. ANÁLISIS DEL PRODUCTO

12.1. RETÓRICA DE LA IMAGEN

Anteriormente en este documento (punto 4.3. Materiales), se hizo la mención de los sustratos seleccionados para el producto final y su relación con la experiencia sensorial. Aún así, hace falta mencionar que en toda la pieza se mantuvo el mismo código cromático y tipográfico. En el primer caso, se optó por escoger los colores complementarios rojo y verde, principalmente para generar una armonía en el color y para crear acentos. La amplia exploración de las propuestas gráficas del cuento de Caperucita Roja también indicó que para esta pieza en especial, ese es el código cromático que mejor cumple con la intención comunicativa del relato. En el segundo caso, sobre el código tipográfico, se implementó un tipo de la familia Romana, que permitió llevar un orden de lectura y que fue apropiada no solo a nivel pragmático por su legibilidad en párrafos cortos, sino que estéticamente también comunica y evidencia que se trata de un relato que viene de una tradición de muchísimos años. La tipografía se mantiene en color negro, pues el contraste que genera con el sustrato permite una mayor legibilidad, y al tratarse de un color neutral genera un equilibrio visual.

Por otro lado, también hace falta mencionar que la función de anclaje de Barthes se ve presente en la relación entre el texto, las imágenes y los recursos materiales, debido a que la información dada en el texto se ve complementada con las ilustraciones y los diversos recursos, resignificando así la información inicial.

12.2. FUNCIONES DEL LENGUAJE

En este producto, como en todas las piezas de diseño, son evidentes las funciones del lenguaje de Jacobson, teniendo en cuenta que unas se imponen sobre otras y haciéndolas más fáciles de identificar.

En este producto se encuentran presentes las funciones referencial y emotiva, que hacen referencia a la objetividad y a la subjetividad, respectivamente. El complemento que generan estas funciones se conoce como la doble función del lenguaje. Mientras la función referencial consiste en la relación entre el mensaje y el objeto al que se alude, la función emotiva se trata de la relación entre el mensaje y el emisor.

Los recursos utilizados en el desarrollo del producto también hacen posible apreciar la función conativa. Las diversas experiencias perceptivas propician la participación del receptor. Por ejemplo, los diversos papeles y textiles invitan al receptor a iniciar una experiencia táctil o los aromas que han sido seleccionados invitan al receptor a acercarse y oler más cerca.

Sin embargo, la función que quizás se impone más en este producto es la función estética. Esta es la función que hace pensar en la pieza editorial como un objeto y por eso tiene tanta relación el libro, que cuida la intención estética mediante los acabados y los diversos materiales y recursos empleados.

12.3. TÉCNICAS VISUALES

Las técnicas visuales que se destacan en este producto son principalmente la simetría y equilibrio principalmente en las partes de texto. Estas técnicas están relacionadas con las retículas diagramáticas, tanto regulares como anómalas, puesto que permiten disponer del contenido del relato de un modo ordenado y claro, que facilita la lectura.

También es posible apreciar una ruptura de la regularidad con la implementación de acentos que pretenden cautivar la atención del receptor por medio de las representaciones gráficas que dentro de la composición.

13. CONCLUSIONES

El proceso de producción del libro objeto se llevó a cabo a partir de la versión de los Hermanos Grimm sobre el cuento de Caperucita Roja, buscando un punto intermedio entre lo explícitamente dicho en el relato, la interpretación del mismo y los objetivos del proyecto de investigación. El gran hallazgo en lo que se refiere a la producción fue la implementación de diversos materiales y texturas que acercaron la pieza final a las funciones poética y emotiva del libro objeto, permitiendo una aproximación y un acercamiento al universo multisensorial del relato. La propuesta de variedad en materiales y texturas provino de la exploración de los antecedentes, especialmente las características encontradas en los Prelibros de Bruno Munari.

La exploración con metodologías y teorías de la experiencia multisensorial y del relato aplicadas al libro objeto dio un nuevo giro hacia el final del proceso que radicó en la improvisación con los diversos materiales, fuera de los medios digitales. Antes de esto las propuestas habían estado esbozadas únicamente a través de la pantalla, de manera que no había una espontaneidad en el proceso de producción. Con esto se pudo concluir que es necesario hacer un acercamiento a la manera como se producen las piezas, de modo que lo conceptualizado en pantalla y las capacidades técnicas y manuales optimicen el desarrollo del producto.

Uno de los retos más grandes en este proyecto consistió en la relación entre los lenguajes encontrados en el libro objeto, como el relato, la ilustración y los materiales. Fue constante durante el proceso la sensación de que alguno de los elementos se imponía sobre los demás, centrando la atención en él y delegando a los otros un papel prescindible. La dificultad de este reto, entonces, estaba determinada por la articulación que debía generarse entre los elementos del producto, pues cada uno debía estar encaminado al mismo sentido y aportando al objetivo general. Para esto fue necesario reconocer las características perceptivas de cada elemento y las diferencias que conservaba con los demás. Entender esto aterrizaba un poco el ideal de difuminar completamente los límites entre un lenguaje y otro, y enfocarse así en generar un conjunto con el mayor equilibrio posible entre los elementos.

Finalmente, este proyecto de investigación deja una puerta abierta, exhibe una muestra de lo que es un paisaje poco explorado en el campo del diseño experimental, en medio de un contexto regido por políticas de mercadeo, y por lo tanto la invitación es a redefinir el valor de los libros y el papel del diseñador como sujeto que participa en la introducción de la lectura a los niños.

BIBLIOGRAFÍA

ANDERSON IMBERT, Enrique. *Teoría y técnica del cuento*. Barcelona: Ariel Letras, 2007.

ARCHER, Bruce. *Qué se ha hecho en metodología del Diseño*. Disseny, Comunicació i Cultura, 1986.

ARNHEIM, Rudolf. *Cosideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Ediciones Paidós, S.A., 1977.

ARROYO, M^a D. *Diccionario de términos artísticos*. Madrid: Alderabán, 1997.

BARTHES, Roland. *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo, 1970.

BETTELHEIM, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: CRÍTICA (Grijalbo Mondadori, S.A.) ,1977.

CASTRO, Ricardo. *Diseño: El arte de ilustrar desde el concepto*. Colombia: Universidad Autónoma de Occidente, 2010.

CROSS, Nigel. *MÉTODOS DE DISEÑO: Estrategias para el diseño de productos*. Editorial Limusa, 2003.

DUQUE, Claudia. *Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura*. Colombia: Revista OCNOS, 2010.

EFLAND, Arthur D. *Arte y cognición: La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2004.

ENCICLOPEDIA SALVAT DICCIONARIO. Barcelona: Salvat Editores S.A., 1972.

GÓMEZ, Antonio. *Del lenguaje visual al libro-objeto*, 2001.

GÓMEZ, Antonio. *Libros Objeto y Revistas Ensambladas*, 2009.

GONZÁLEZ RUIZ, Guillermo. *Estudio de Diseño: sobre la construcción de las ideas y su aplicación a la realidad*. Buenos Aires: EMECE Editores, 1994.

GREIMAS, A. J. *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo, 1970.

FELDMAN, Robert. *Psicología*. México D.F.: Mc Graw Hill, 1999.

FERNÁNDEZ, Gerardo. *Percepción y diseño*. Universidad de Londres, 2006

FRASCARA, Jorge. *Diseño Gráfico para la gente: comunicaciones de masa y cambio social*. Buenos Aires: Ediciones Infinito, 2004.

MATLIN, Margaret W. *Sensación y percepción*. México: McGraw-Hill, 1996.

MUNARI, Bruno. *Cómo nacen los objetos*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili S.A., 1981.

MUNARI, Bruno. *Diseño y comunicación visual: contribución a una metodología didáctica*. Barcelona: Gustavo Gili, 1985.

NORMAN, Donald A. *El diseño emocional. Por qué nos gustan (o no) los objetos cotidianos*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A., 2005.

SALISBURY, Martin. *Ilustración de libros infantiles*. Barcelona: Editorial ACANTO S.A., 2005.

ZIMMERMANN, Yves. *Del Diseño*. Barcelona: Gustavo Gili, 1998.

Disponibles en línea:

WORD REFERENCE [en línea] <<http://www.wordreference.com/>> [Consulta: Septiembre 29 de 2011].

DEFINICIÓN ABC. *Definición de experiencia* [en línea]
<<http://www.definicionabc.com/general/experiencia.php>> [Consulta: Septiembre 29 de 2011].

DEFINICION.DE [en línea] <<http://definicion.de/relato/>> [Consulta: Septiembre 29 de 2011].

TECNICA LITERARIA. *Estructura y desarrollo del cuento* [en línea].
<<http://www.tecnicaliteraria.com/modules.php?name=News&file=print&sid=1057>> [Consulta: Septiembre 29 de 2011].

UNIVERSIA. *Exposición Color y Vibración* [en línea].
<<http://barrio.universia.cl/arte-cultura/2011/08/29/159946/exposicion-color-y-vibracion-propone-una-experiencia-multisensorial/>> [Consulta: Noviembre 10 de 2011].

EL UNIVERSAL. *Video y cine. Experiencia multisensorial* [en línea]
<<http://www.eluniversal.com.mx/guiacio/8863.html>> [Consulta: Noviembre 10 de 2011].

COLEGIO GLORIA FUERTES. *Metodología multisensorial* [en línea]
<http://www.colegiogloriafueres.es/metodologia_multisensorial.htm> [Consulta: Noviembre 10 de 2011].

UNED. *Análisis Método Estitsológico* [en línea]
<<http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/02-10.pdf>> [Consulta: Noviembre 10 de 2011].

APASA. *Jornadas Snoezelen* [en línea] <<http://autismomadrid.es/2011/10/22/iii-jornadas-snoezelen-de-estimulacion-multisensorial-organizadas-por-apasa/>> [Consulta: Noviembre 10 de 2011].

ANEXOS

Anexo A: Caperucita roja de Charles Perrault

Caperucita Roja (Charles Perrault)

Había una vez una niñita en un pueblo, la más bonita que jamás se hubiera visto; su madre estaba enloquecida con ella y su abuela mucho más todavía. Esta buena mujer le había mandado hacer una caperucita roja y le sentaba tanto que todos la llamaban Caperucita Roja.

Un día su madre, habiendo cocinado unas tortas, le dijo.

-Anda a ver cómo está tu abuela, pues me dicen que ha estado enferma; llévale una torta y este tarrito de mantequilla.

Caperucita Roja partió en seguida a ver a su abuela que vivía en otro pueblo. Al pasar por un bosque, se encontró con el compadre lobo, que tuvo muchas ganas de comérsela, pero no se atrevió porque unos leñadores andaban por ahí cerca. Él le preguntó a dónde iba. La pobre niña, que no sabía que era peligroso detenerse a hablar con un lobo, le dijo:

-Voy a ver a mi abuela, y le llevo una torta y un tarrito de mantequilla que mi madre le envía.

-¿Vive muy lejos? -le dijo el lobo.

-¡Oh, sí! -dijo Caperucita Roja-, más allá del molino que se ve allá lejos, en la primera casita del pueblo.

-Pues bien -dijo el lobo-, yo también quiero ir a verla; yo iré por este camino, y tú por aquél, y veremos quién llega primero.

El lobo partió corriendo a toda velocidad por el camino que era más corto y la niña se fue por el más largo entreteniéndose en coger avellanas, en correr tras las mariposas y en hacer ramos con las florecillas que encontraba. Poco tardó el lobo en llegar a casa de la abuela; golpea: Toc, toc.

-¿Quién es?

-Es su nieta, Caperucita Roja -dijo el lobo, disfrazando la voz-, le traigo una torta y un tarrito de mantequilla que mi madre le envía.

La cándida abuela, que estaba en cama porque no se sentía bien, le gritó:

-Tira la aldaba y el cerrojo caerá.

El lobo tiró la aldaba, y la puerta se abrió. Se abalanzó sobre la buena mujer y la devoró en un santiamén, pues hacía más de tres días que no comía. En seguida cerró la puerta y fue a acostarse en el lecho de la abuela, esperando a Caperucita Roja quien, un rato después, llegó a golpear la puerta: Toc, toc.

-¿Quién es?

Caperucita Roja, al oír la ronca voz del lobo, primero se asustó, pero creyendo que su abuela estaba resfriada, contestó:

-Es su nieta, Caperucita Roja, le traigo una torta y un tarrito de mantequilla que mi madre le envía.

El lobo le gritó, suavizando un poco la voz:

-Tira la aldaba y el cerrojo caerá.

Caperucita Roja tiró la aldaba y la puerta se abrió. Viéndola entrar, el lobo le dijo, mientras se escondía en la cama bajo la frazada:

-Deja la torta y el tarrito de mantequilla en la repisa y ven a acostarte conmigo.

Caperucita Roja se desviste y se mete a la cama y quedó muy asombrada al ver la forma de su abuela en camisa de dormir. Ella le dijo:

-Abuela, ¡qué brazos tan grandes tienes!

-Es para abrazarte mejor, hija mía.

-Abuela, ¡qué piernas tan grandes tiene!

-Es para correr mejor, hija mía.

Abuela, ¡qué orejas tan grandes tiene!

-Es para oírte mejor, hija mía.

-Abuela, ¡qué ojos tan grandes tiene!

-Es para verte mejor, hija mía.

-Abuela, ¡qué dientes tan grandes tiene!

-¡Para comerte mejor!

Y diciendo estas palabras, este lobo malo se abalanzó sobre Caperucita Roja y se la comió.

Moraleja

Aquí vemos que la adolescencia,
en especial las señoritas,
bien hechas, amables y bonitas
no deben a cualquiera oír con complacencia,
y no resulta causa de extrañeza
ver que muchas del lobo son la presa.
Y digo el lobo, pues bajo su envoltura
no todos son de igual calaña:
Los hay con no poca maña,
silenciosos, sin odio ni amargura,
que en secreto, pacientes, con dulzura
van a la siga de las damiselas
hasta las casas y en las callejuelas;
más, bien sabemos que los zalameros
entre todos los lobos ¡ay! son los más fieros.

Anexo B. Caperucita Roja de los Hermanos Grimm

Había una vez una adorable niña que era querida por todo aquel que la conociera, pero sobre todo por su abuelita, y no quedaba nada que no le hubiera dado a la niña. Una vez le regaló una pequeña caperuza de un color rojo, que le quedaba tan bien que ella nunca quería usar otra cosa, así que la empezaron a llamar “Caperucita Roja”. Un día su madre le dijo: “Ven, Caperucita Roja, aquí tengo un pastel y una botella de vino, llévaselas en esta canasta a tu abuelita que está enfermita y débil y esto le ayudará. Vete ahora temprano, antes de que caliente el día, y en el camino, camina tranquila y con cuidado, no te apartes de la ruta, no sea que te caigas y se quiebre la botella y no quede nada para tu abuelita. Y cuando entres a su dormitorio no olvides decirle ‘buenos días’. ¡Ah!, y no andes curioseando por todo el aposento”.

“No te preocupes, haré bien todo”, dijo Caperucita Roja, y tomó las cosas y se despidió cariñosamente. La abuelita vivía en el bosque, como a un kilómetro de su casa. Y no más había entrado Caperucita Roja en el bosque, siempre dentro del sendero, cuando se encontró con un lobo. Caperucita Roja no sabía que esa criatura pudiera hacer algún daño, y no tuvo ningún temor hacia él. “Buenos días, Caperucita Roja”, dijo el lobo. “Buenos días, amable lobo”. - “¿A dónde vas tan temprano, Caperucita Roja?” - “A casa de mi abuelita.” - “¿Y qué llevas en esa canasta?” - “Pastel y vino. Ayer fue día de hornear, así que mi pobre abuelita enferma va a tener algo bueno para fortalecerse.” - “¿Y dónde vive tu abuelita, Caperucita Roja?” - “Como a medio kilómetro más adentro en el bosque. Su casa está bajo tres grandes robles, al lado de unos avellanos. Seguramente ya los habrás visto”, contestó inocentemente Caperucita Roja. El lobo se dijo en silencio a sí mismo: “¡Qué criatura tan tierna! ¡Qué buen bocadito! Y será más sabroso que esa viejita. Así que debo actuar con delicadeza para obtenerlas a ambas fácilmente”. Entonces acompañó a Caperucita Roja un pequeño tramo del camino y luego le dijo: “Mira Caperucita Roja, que lindas flores se ven por allá, ¿por qué no vas y recoges algunas? Yo creo, también, que no te has dado cuenta de lo dulce que cantan los pajaritos. Es que vas tan apurada en el camino... Como si fueras para la escuela, mientras que todo el bosque está lleno de maravillas”.

Caperucita Roja levantó sus ojos, y cuando vio los rayos del sol danzando aquí y allá entre los árboles, y vio las bellas flores y el canto de los pájaros, pensó: “Supongo que podría llevarle unas de estas flores frescas a mi abuelita, y le encantarían. Además, aún es muy temprano y no habrá problema si me atraso un poquito, siempre llegaré a buena hora”. Y así, ella salió del camino y fue a cortar flores. Cuando cortaba una, veía otra más bonita, y otra, y otra, y sin darse cuenta se fue adentrando en el bosque.

Mientras tanto el lobo aprovechó el tiempo, corrió directo a la casa de la abuelita y tocó a la puerta. “¿Quién es?”, preguntó la abuelita. “Caperucita Roja”, contestó el lobo. “Traigo pastel y vino. Ábreme, por favor”. - “Mueve la cerradura y abre tú”, gritó la abuelita, “estoy muy débil y no me puedo levantar”. El lobo movió la cerradura, abrió la puerta, y sin decir una palabra más, se fue directo a la cama de la abuelita y de un bocado se la tragó. Enseguida se puso ropa de ella, se colocó un gorro, se metió en la cama y cerró las cortinas.

Mientras tanto, Caperucita Roja se había quedado recolectando flores, y cuando vio que tenía tantas que ya no podía llevar más, se acordó de su abuelita y se puso en camino hacia ella. Cuando llegó, se sorprendió al encontrar la puerta abierta, y al entrar a la casa, sintió tan extraño presentimiento que se dijo para sí misma: “¡Oh Dios! qué incómoda me siento hoy, y otras veces que me ha gustado tanto estar con abuelita”. Entonces gritó: “¡Buenos días!”, pero no hubo respuesta, así que fue al dormitorio y abrió las cortinas. Allí parecía estar la abuelita con su gorro cubriéndole toda la cara, y con una apariencia muy extraña. “¡Oh, abuelita!” dijo, “¡qué orejas tan grandes tienes!” - “Son para oírte mejor, mi niña”, fue la respuesta. “Pero abuelita, ¡qué ojos tan grandes tienes!” - “Son para verte mejor, querida”. - “Pero abuelita, ¡qué brazos tan grandes tienes!” - “Para abrazarte mejor”. - “¡Y qué boca tan grande tienes!” - “¡Para comerte mejor!” Y no había terminado de decir lo anterior, cuando de un salto salió de la cama y se tragó también a Caperucita Roja. Entonces el lobo decidió hacer una siesta y se volvió a tirar en la cama. Una vez dormido, empezó a roncar fuertemente.

Un cazador que por casualidad pasaba en ese momento por allí, escuchó los fuertes ronquidos y pensó: “¡Cómo ronca esa viejita! Voy a ver si necesita alguna ayuda”. Entonces ingresó al dormitorio, y cuando se acercó a la cama vio al lobo tirado allí. “¡Así que te encuentro aquí, viejo pecador!”, dijo él. “¡Hacía tiempo que te buscaba!” Y ya se disponía a disparar su arma contra él, cuando pensó que el lobo podría haber devorado a la viejita y que aún podría ser salvada, por lo que decidió no disparar. En su lugar tomó unas tijeras y empezó a cortar el vientre del lobo durmiente. En cuanto había hecho dos cortes, vio brillar una gorrita roja, entonces hizo dos cortes más y la pequeña Caperucita Roja salió rapidísimo, gritando: “¡Qué asustada que estuve, qué oscuro que está ahí dentro del lobo!”, y enseguida salió también la abuelita, vivita, pero casi sin poder respirar. Rápidamente Caperucita Roja trajo muchas piedras con las que llenaron el vientre del lobo. Y cuando el lobo despertó, quiso correr e irse lejos, pero las piedras estaban tan pesadas que no soportó el esfuerzo y cayó muerto.

Las tres personas se sintieron felices. El cazador le quitó la piel al lobo y se la llevó a su casa. La abuelita comió el pastel y bebió el vino que le trajo Caperucita Roja y se reanimó. Pero Caperucita Roja pensó: “Mientras viva, nunca me retiraré del sendero para internarme en el bosque, cosa que mi madre me había ya prohibido hacer”.

También se dice que otra vez que Caperucita Roja llevaba pasteles a la abuelita, otro lobo le habló, y trató de hacer que se saliera del sendero. Sin embargo Caperucita Roja ya estaba a la defensiva, y siguió directo en su camino. Al llegar, le contó a su abuelita que se había encontrado con otro lobo y que la había saludado con “buenos días”, pero con una mirada tan sospechosa, que si no hubiera sido porque ella estaba en la vía pública, de seguro se la hubiera tragado. “Bueno”, dijo la abuelita, “cerraremos bien la puerta, de modo que no pueda ingresar”. Luego, al cabo de un rato, llegó el lobo y tocó a la puerta y gritó: “¡Abre abuelita que soy Caperucita Roja y te traigo unos pasteles!” Pero ellas callaron y no abrieron la puerta, así que aquel hocicón se puso a dar vueltas alrededor de la casa y, al final, saltó sobre el techo y se sentó a esperar a que Caperucita Roja regresara a su casa al atardecer, para entonces saltar sobre ella y devorarla en la oscuridad. Pero la abuelita conocía muy bien sus malas intenciones. Al frente de la casa había una gran olla, así que le dijo a la niña: “Mira Caperucita Roja, ayer hice algunas ricas salsas, trae la cubeta en la que las cociné, échale agua, y llévala a la olla que está afuera”. Y llenaron la gran olla a su máximo, agregando deliciosos condimentos. Y empezaron aquellos deliciosos aromas a llegar a la nariz del lobo, y empezó a aspirar y a caminar hacia aquel exquisito olor. Y caminó hasta llegar a la orilla del techo y estiró tanto su cabeza que resbaló y cayó de bruces exactamente al centro de la olla hirviente, ahogándose y cocinándose inmediatamente. Y Caperucita Roja retornó segura a su casa y en adelante siempre se cuidó de no caer en las trampas de los que buscan hacer daño.

FINIS